

GEOGRAFIA ETA HISTORIA

Eneko GAMARRA RUIZ DE
LARRAMENDI

KALITATEAREN KUDEAKETA
SISTEMAK ETA OINARRIZKO
GAITASUNAK LEHEN
HEZKUNTZAN / SISTEMAS DE
GESTIÓN DE CALIDAD Y
COMPETENCIAS BASICAS EN
EDUCACIÓN PRIMARIA

TFG/GBL 2013



Facultad de Ciencias Humanas y Sociales
Giza eta Gizarte Zientzien Fakultatea

Grado en Maestro de Educación Primaria
/
Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua

Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua
Grado en Maestro en Educación Primaria

Gradu Bukaerako Lana
Trabajo Fin de Grado

**KALITATE KUDEAKETA SISTEMAK ETA
OINARRIZKO GAITASUNAK LEHEN
HEZKUNTZAN / SISTEMAS DE GESTIÓN DE
CALIDAD Y COMPETENCIAS BÁSICAS EN
EDUCACIÓN PRIMARIA**

Eneko GAMARRA RUIZ DE LARRAMENDI

GIZA ETA GIZARTE ZIENTZIEN FAKULTATEA
FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y SOCIALES

NAFARROAKO UNIBERTSITATE PUBLIKOA
UNIVERSIDAD PÚBLICA DE NAVARRA

Ikaslea / Estudiante

Eneko GAMARRA RUIZ DE LARRAMENDI

Izenburua / Título

Kalitate kudeaketa sistemak eta oinarrizko gaitasunak lehen hezkuntzan / Sistemas de gestión de calidad y competencias básicas en educación primaria

Gradu / Grado

Lehen Hezkuntzako Irakasleen Gradua / Grado en Maestro en Educación Primaria

Ikastegia / Centro

Giza eta Gizarte Zientzien Fakultatea / Facultad de Ciencias Humanas y Sociales
Nafarroako Unibertsitate Publikoa / Universidad Pública de Navarra

Zuzendaria/ Director

Andoni ALBENIZ BRATOS

Saila / Departamento

Geografia eta Historia eta bere didaktika saila / Departamento de Geografía e Historia
y si didáctica

Ikasturte akademikoa / Curso académico

2012/2013

Seihilekoa / Semestre

Udaberria / Primavera

Hitzaurrea

2007ko urriaren 29ko 1393/2007 Errege Dekretua, 2010eko 861/2010 Errege Dekretuak aldatuak, Gradu ikasketa ofizialei buruzko bere III. kapituluak hau ezartzen du: “ikasketa horien bukaeran, ikasleek Gradu Amaierako Lan bat egin eta defendatu behar dute [...] Gradu Amaierako Lanak 6 eta 30 kreditu artean edukiko ditu, ikasketa planaren amaieran egin behar da, eta tituluarekin lotutako gaitasunak eskuratu eta ebaluatu behar ditu”.

Nafarroako Unibertsitate Publikoaren Haur Hezkuntzako Irakaslearen Graduak, ANECAk egiaztatutako tituluaren txostenaren arabera, 12 ECTSko edukia dauka. Abenduaren 27ko ECI/3857/2007 Aginduak, Haur Hezkuntzako irakasle lanetan aritzeko gaitzen duten unibertsitateko titulu ofizialak egiaztatzeko baldintzak ezartzen dituenak arautzen du titulu hau; era subsidiarioan, Unibertsitatearen Gobernu Kontseiluak, 2013ko martxoaren 12ko bileran onetsitako Gradu Amaierako Lanen arautegia aplikatzen da.

ECI/3857/2007 Aginduaren arabera, Haur Hezkuntzako Irakaslearen ikasketa-plan guztiak hiru modulutan egituratzen dira: lehena, oinarrizko prestakuntzaz arduratzen da, eduki sozio-psiko-pedagogikoak garatzeko; bigarrena, didaktikoa eta diziplinakoa da, eta diziplinen didaktika biltzen du; azkenik, Practicum daukagu, zeinean graduako ikasleek eskola praktiketan lortu behar dituzten gaitasunak deskribatzen baitira. Azken modulu honetan dago Gradu Amaierako Lana, irakaskuntza guztien bidez lortutako gaitasun guztiak islatu behar dituen. Azkenik, ECI/3857/2007 Aginduak ez duenez zehazten gradua lortzeko beharrezkoak diren 240 ECTSak nola banatu behar diren, unibertsitateek ahalmena daukate kreditu kopuru bat zehazteko, aukerako irakasgaiak ezarri, gehienetan.

Beraz, ECI/3857/2007 Agindua betez, beharrezkoa da ikasleak, Gradu Amaierako Lanean, erakutsi dezan gaitasunak dituela hiru moduluetan, hots, oinarrizko prestakuntzan, didaktikan eta diziplinan, eta Practicumean, horiek eskatzen baitira Haur Hezkuntzako Irakasle aritzeko gaitzen duten unibertsitateko titulu ofizial guztietan.

Lan honetan, oinarrizko prestakuntzako moduluak prozesu, sistema eta modelo guztien aplikazioaren zergatia ulertzen lagungarria izan zait. Bai irakasle ikasle eta gurasoen ikuspegi psikologiko eta soziokulturala ulertzen ere.

Didaktika eta diziplinako moduluak, oinarrizko gaitasunen funtsa ulertarazteko oso lagungarria izan zait. Gainera irakaskuntza-ikaskuntza prozesuan irakasleak daukan lan didaktikoa, gaur egungo sistema berrietan ezartzeko lagungarria izan zait.

Halaber, Practicum modula, lanaren alderdi praktikoan egindako galdera naiz erantzunen balorazioa testuinguratzen eta hobe barneratzen lagundu dit, baita hainbat kontzeptu berrien ikaskuntzan eta barneraketan ere.

Beste alde batetik, ECI/3857/2007 Aginduak ezartzen du, Gradua amaitzerako, ikasleek gaztelaniazko C1 maila eskuratuta behar dutela. Horregatik, hizkuntza gaitasun hau erakusteko, hizkuntza honetan idatziko dira “1. PERSPEKTIBA HISTORIKOA” eta “2. KALITATEA ESKOLAN” atalak, baita hurrengo atalean aipatzen den laburpen derrigorrezkoa ere.

Laburpena

Gradu amaierako lana hau (GAL) kalitate sistema kudeaketaren eta oinarritzko gaitasunek lehen hezkuntzan duten erlazioari buruzko lan analitiko - teoriko bat izanen da. Esandako analisia egiteko, haien artean osatzen diren bi elementu hauek biltzen dituen marko teoriko batean lan egingo dut, bien testu inguratze historikoen bitartez, baita hezkuntzan orokorrean, eta Nafarroan konkretuan, izandako garapen teoriko baten bitartez ere. Alderdi teoriko hauek errealitatearekin alderatzeko, haien eskoletan, esandako kudeaketa sistemak lantzen dituzten irakasle edota zuzendariekin lau elkarrizketa izanen ditut. Bukatzeko, ikasi, aztertu eta konparatutako guztiaren balorazio bat eginez, landutakoari buruzko nire ondorio pertsonalak sustatu eta plazaratuko ditut, gaiaren alderdi positibo eta negatiboak identifikatuz eta azalduz.

Hitz gakoak: Oinarritzko gaitasunak; Kalitatearen kudeaketa; Hobekuntza plana; Prozesuak; Sistema.

Resumen

Este trabajo de fin de grado (TFG) es un trabajo analítico-teórico sobre los sistemas de gestión de la calidad educativa relacionado directamente con las competencias básicas en la educación primaria. Para realizar dicho análisis, trabajare en un marco teórico que encuadre estos dos conceptos que se completan entre si, mediante una contextualización histórica de ambos elementos y su desarrollo mas teórico en la educación y mas concretamente en nuestra comunidad foral, Navarra. Para contrastar el aspecto teórico con la realidad, realizaré cuatro entrevistas a cuatro profesionales activos de la educación en cuyos centros aplican dichos sistemas de gestión. Finalmente haciendo una valoración general de todo lo analizado, estudiado y comparado, realizaré unas conclusiones personales sobre mi opinión sobre lo trabajado. Identificando y planteando varios aspectos tanto positivos como negativos.

Palabras clave: Competencias básicas; Gestión de la calidad; Plan de mejora; Procesos; Sistema.

Abstract

This end of grade project (EGP) is an analytic-theoretical approach to the quality management systems in education, directly related to the basic competences in primary education. To carry out the previously mentioned analysis, I'll work in a theoretical framework to cover both concepts, which are mutually complemented, by means of a historical contextualization of both elements and their theoretical development in education, and more precisely in our chartered community, Navarre. In order to contrast the theoretical part with reality, I'll interview four school headmasters, all of them active professionals in schools where QM Systems are applied. Finally, I'll evaluate the research, what has been studied and compared and I will draw my personal conclusions. I'll also identify and explain several positive and negative aspects.

Keywords: Basic skills, Quality management, Improvement plan; Processes; System.

Aurkibidea

Sarrera	1
1. Perspektiba historikoa	3
1.1. Historia laburra	3
1.2. Kalitate korranteak	4
1.3. Espainian	5
2. Kalitatea eskolan	6
2.1. Hobekuntza jarraitua	7
2.1.1. Bariazioa murriztu. Produktua hezkuntzan	9
2.1.2. Produktua eta prozesua hezkuntzan	10
2.2. Kudeaketa modelo eta tresnak	10
2.3. ISO	11
2.4. Kudeaketa, modeloak eta prozesuak	13
2.4.1. Prozesu kontzeptua	13
2.4.2. Planifikazioa	16
3. EFQM modeloa	20
3.1. Modeloaren egitura	21
3.2. REDER eskema logikoa	24
3.3. Auto-ebaluazioa	25
3.4. Ondorioak	26
4. Kalitatearen kudeaketa Nafarroan	27
4.1. Nafar Gobernuaren kalitate kudeaketaren sistema	27
4.2. SGCC araua: Zentroen kalitate kudeaketa sistemaren baldintzak	28
4.2.1. Kalitate manuala eta prozesuen mapa	29
4.2.2. Ezarritako sistemaren hobekuntza	31
5. SGC: Lan taldeak	32
6. Oinarritzko gaitasunak	35
6.1. Gaitasuna kontzeptua	35
6.2. Oinarritzko gaitasunen identifikazioa	36
6.3. Oinarritzko gaitasunak eskolan	37
6.4. Oinarritzko gaitasunak diseinu kurrikularetan	39
6.5. Oinarritzko gaitasunak eta eskola	40
6.6. Oinarritzko gaitasunen eragina ikaskuntza praktikan	43
7. Zuzendariei elkarrizketa	46
7.1. CP Mendillorri	46
7.2. Elorri IP	48
7.3. CP Cardenal Ilundain	50
7.4. Atargi IP	52
Ondorioak	55
Erreferentziak	59

SARRERA

En Navarra, la apuesta de los centros de la red pública por mejorar su funcionamiento comenzó en el curso 1998-1999 como consecuencia de un curso organizado por el Departamento de Educación sobre Equipos Directivos y Calidad Educativa en el que participaron equipos directivos de centros de primaria y secundaria.

Al finalizar el curso una docena de centros de secundaria, animados por el ejemplo de los centros de formación profesional de Guipúzcoa, decidieron continuar trabajando en el tema de la Calidad constituyendo una red de centros y consiguiendo del Departamento los apoyos necesarios para seguir con la formación.

Este fue el origen de lo que en el curso siguiente, con el apoyo decidido de la Asociación de Directores (ADI), creada por entonces, se convertiría en KADINET, agrupando a todos aquellos centros de secundaria que quisieran iniciarse en la formación e implantación de la calidad. La finalidad de KADINET era la de impulsar en nuestros centros educativos sistemas de gestión de calidad que mejorasen su funcionamiento, tomando como modelo la Norma UNE-EN ISO 9001.

Desde el curso 2004-2005 la entonces Sección de Formación del Gobierno de Navarra asumió la responsabilidad de implantación de los sistemas de gestión de calidad en los centros públicos de la Comunidad y en el curso 2005-2006 puso en marcha el Programa denominado Difusión de los Sistemas de Gestión de la Calidad en centros educativos públicos de la Comunidad Foral de Navarra a través de la Resolución 230/2006 de 6 de marzo que se renueva con la Resolución 458/2010 de 23 de noviembre de 2010.

En el curso 2012-2013 forman parte del programa 119 centros que se estructuran en 15 redes, en las que participan centros muy diversos, pues los hay de zonas urbanas y de zonas rurales, de educación secundaria, de formación profesional, de educación secundaria obligatoria, de primaria y de modelos lingüísticos distintos. El trabajo en red se fundamenta en la colaboración entre los centros, compartiendo los conocimientos, las experiencias y las buenas prácticas.

La configuración de las redes obedece a criterios de ritmos de implantación en los sistemas de gestión, a criterios lingüísticos y a geográficos. Por ejemplo:

- Las redes N1, N2 y N3 la constituyen los centros que tienen un alto nivel de implantación de los distintos procesos del sistema de gestión y están certificados.
- Las redes N4C y N4E la forman centros, mayoritariamente de primaria y agrupados por criterio lingüístico, con alto nivel de formación y certificados o en proceso de certificación en el SGC del Gobierno de Navarra.
- Las redes 5 y 6 se encuentran distribuidas en la zona de Tudela, Estella, Lekaroz y Pamplona. Se trata de centros con bastante formación y que optarán a la certificación durante los próximos cursos.
- Las redes N7E de Pamplona y N7C de Tafalla la forman centros integrados en el programa el curso pasado, mayoritariamente de primaria, y agrupados por criterio lingüístico.

- En los últimos cursos han nacido las redes N8C, 9c y, 9E y 10 formada por una veintena de centros.

Kalitate kudeaketa sistema hauekin paraleloki, LOEren (2/2006 Lege Organikoa, maiatzaren 3koa, Hezkuntzari buruzkoa) 21 eta 29 artikuluek haxe adierazten dute:

“Lehen Hezkuntzako bigarren zikloa amaitzean eta Derrigorrezko Bigarren Hezkuntzako bigarren kurtsoa amaitzean, ikasleek lortutako oinarritzko gaitasunen

diagnostiko-ebaluazioa egingo dute ikastetxe guztiek. Ebaluazio hori hezkuntza-administrazioen eskumena izango da eta prestakuntza mailakoa eta orientatzailea izango da ikastetxeentzat, eta informazio mailakoa, familientzat eta hezkuntza-komunitate osoarentzat”. Diagnostikoaren esparru teorikoa argitara eman du, irakasleentzat, bati-bat, eta bertan proba eta ariketa ereduak eskaintzen dira.

Zer proba egin beharko dituzte ikasleek? Kontuan hartuko diren beste alderdi batzuk: jarreraren eta ohituren balorazioa

Adimenaren garapenarekin zerikusia duten gaitasunak ez ezik, ikasleen garapen integralari laguntzen dioten ohiturak eta jarrerak ere baloratuko dira:

- Irakurtzeko jarrerak eta ohiturak.
- Eskolako lanetarako jarrerak eta ohiturak.
- Materialak ordenatzeko eta zaintzeko jarrerak eta ohiturak.
- Autonomiarako eta taldeka lan egiteko jarrerak eta ohiturak.
- Bizikidetzarako jarrerak eta ohiturak. Familiek ere ebaluazioan parte hartuko dute, ikastetxeko irakasleekin lan eginez eta galdera-sorten bidez informazioa emanez.
- Probak aldi berean egingo dira Nafarroako ikastetxe guztietan, bai publikoetan, bai itunduetan, maiatzek lehengo hamabostaldian.
- Ikastetxeek, irakasleek eta ikasleek ez dituzte probak ikusiko aplikatzeko ordura arte.
- Probak zorrotasunez egite aldera, ikastetxeek kasu egingo diete Hezkuntza Departamentuak ezarritako jarraibideei. Jarraibide horietako bat da proba aplikatuko dutenak izan daitezela ikastaldeari klasea ematen ez dioten orientatzaileak eta irakasleak.
- Lehen Hezkuntzako 4. kurtsoan eta DBHko 2. kurtsoan dauden ikasle guztiek 2008/09 ikasturtetik aurrera, urtero, proba batzuk egin beharko dituzte, Hezkuntza Departamentuko Hezkuntzako Ikuskapen Zerbitzuak prestatuko dituenak. Ikasleen ikastetxean bertan egingo dira probak.
- Proba horiek berberak izango dira Nafarroako ikasle guztientzat, eta irizpide berberak erabiliz zuzenduko dira.
- Ezarriko diren errendimendu mailak Nafarroa osoarentzat berberak izango dira.

1. PERSPECTIVA HISTÓRICA:

Desde finales de los 90, centros educativos de toda condición, públicos o privados, de secundaria o primaria, han iniciado la implantación de sistemas de gestión de calidad.

El objeto de este apartado es dar a conocer el significado de los sistemas de gestión de la calidad y su aplicación al ámbito educativo: el significado de la palabra calidad y la filosofía que subyace; el concepto de mejora continua; los modelos de gestión existentes, en particular la norma ISO y el modelo EFQM; la estructura básica de un sistema de gestión educativo o la metodología y herramientas de trabajo en equipo.

1.1 Un poco de historia

Una primera aproximación a la historia de la calidad deja claro que el fenómeno se expandió vinculado al mundo de las organizaciones industriales. La historia de la calidad no comienza hasta inicios del siglo XX. Frederick Taylor introduce la idea de aplicar los conocimientos científicos a la gestión de las empresas: pone en marcha nuevos conceptos en la producción, al separar las tareas de planificación, las de ejecución y las de inspección. Además, descompone el trabajo en tareas individuales con el fin de aprovechar al máximo el trabajo del obrero y obtener productos a precio reducido: se trata del sistema de producción en cadena.

El inicio de la gestión de calidad desde una óptica moderna comienza en 1917, cuando Radford publica El Control de Calidad. En los años 20, la Western Electric Company crea un departamento de inspección en el que trabajan los pioneros del control de la calidad: Walter Shewart, Harold Dodge y George Edgard.

Las aportaciones de Walter Shewart y Edward Deming son el control de la producción para asegurar que no salen productos defectuosos, mediante procedimientos de muestreo, la incorporación de la estadística y el ciclo de mejora continua.

En la década de los 50, Japón se incorpora con fuerza al movimiento de la calidad. La peculiaridad del modelo japonés es el enfoque humano: incorpora las teorías sobre la eficacia del trabajo en grupo y sobre la motivación del individuo, incorporando a todo el personal de las empresas en el proceso de mejora continua, de forma que en los años 70 Estados Unidos sufre la invasión masiva de productos japoneses de mejor calidad y más baratos.

En 1987 la Organización Internacional de Normalización publica la primera edición de la norma ISO para el aseguramiento de la calidad. La primera revisión de la norma ISO tuvo lugar en 1994.

Desde los años 90 el fenómeno de la calidad se globaliza y alcanza una audiencia mundial, a la vez que trasciende el marco industrial y se extiende a todo tipo de organizaciones de servicios. Aparece la última corriente, la Calidad Total, y en las diferentes áreas geoeconómicas se crean modelos de excelencia, con premios para impulsar la gestión de calidad en las organizaciones. En Europa se constituye en 1988 la European Foundation for Quality Management o Fundación Europea para la Gestión de la Calidad (EFQM): el modelo EFQM inicia su andadura en 1992.

1.2 Las olas de la calidad

Básicamente, la evolución del concepto de calidad tiene tres pasos u olas:

La primera fue la Inspección y Control del producto, que nace como consecuencia de la división del trabajo: Se utilizan técnicas estadísticas de muestreo con el fin de reducir la variación, esto es, asegurar productos homogéneos y conformes.

La segunda es el Control del proceso: en lugar de esperar al producto final, es preciso adelantarse y actuar preventivamente sobre los procesos de fabricación así garantizando la calidad del resultado final.

La norma ISO parte de este principio, si bien es mucho más ambiciosa y plantea un control integral de la calidad: sus requisitos abarcan no sólo los procesos de fabricación, sino la totalidad de los procesos de la organización: los de planificación estratégica, ventas, gestión de personal, recursos humanos y

materiales. Por eso, esta ola recibe también el nombre de aseguramiento de la calidad.

La tercera ola es la Calidad Total, que incorpora las anteriores. Según este modelo, para asegurar el éxito y la supervivencia de una organización es preciso ir mas lejos y extender la gestión de calidad a todas las actividades que realiza (liderazgo, estrategia, personas, procesos, alianzas...). Además, la calidad no es responsabilidad sólo de un Comité o Departamento, sino de todas las personas que forman parte de la organización.

Cada una de las olas incorpora a la anterior: así, el modelo EFQM incluye el control y gestión de procesos, y a su vez la norma ISO incorpora el control del producto.

1.3 En España

La primera ola no inicia hasta finales de los 60 e inicios de los 70 cuando, las empresas comenzaron a aplicar criterios de inspección y control del producto final.

La segunda ola llega de forma más rápida: la incorporación a la Unión Europea y la globalización de la economía exigió la implantación de sistemas de aseguramiento de procesos las normas ISO comienzan a tener audiencia desde inicios de los 90,

La tercera ola de la Calidad Total es conocida desde la misma creación del modelo EFQM y ha sido impulsada tanto por organismos institucionales como por distintas entidades y fundaciones.

En el ámbito educativo las primeras experiencias en España se sitúan a mediados de los 90. En Navarra se forma la primera red de centros públicos para implantar sistemas de gestión de calidad en 1998. Hoy existen 14 redes que integran a 115 centros, de ellos 38 de secundaria y 77 de primaria. Diez centros han obtenido el certificado ISO, ceca de 80 el reconocimiento SGCC del Gobierno de Navarra y 27 distintos reconocimientos a nivel provincial y estatal en el modelo EFQM.

Con esto finaliza el recorrido histórico a través del movimiento de la calidad, por ello quiero exponer algunos principios y consideraciones que subyacen en torno a la calidad.

2. LA CALIDAD EN LA ESCUELA

El concepto de calidad ha estado vinculado a una voluntad de hacer las cosas bien hechas; en un concepto moderno de calidad esta voluntad va acompañada de los siguientes atributos:

De una manera sistemática, mediante un sistema de gestión, que no es sino la estructura de que una organización se dota para llevar a cabo su trabajo correctamente. Mediante un proceso de mejora continua. Con un sistema de evaluación interna que utiliza indicadores y criterios de aceptación cuantitativos, y nos proporciona datos objetivos acerca de la marcha de la organización, de los rendimientos y resultados.

Orientado a la satisfacción del cliente, que es quien, al final, valora los productos o servicios que la organización emite.

Ahora bien ¿qué hay de la calidad en la prestación del servicio educativo de los centros y de su profesorado? Los Sistemas de Enseñanza han pasado a ser Sistemas Educativos, donde la Educación ha dejado de ser un privilegio y se considera un derecho fundamental.

Estos cambios están induciendo serias transformaciones en la organización escolar, y los docentes necesitan asimilar y profesionalizar el cambio social. No hay que olvidar que la calidad del sistema educativo depende siempre de la calidad de sus docentes.

Una de las mayores carencias del conjunto del sistema educativo es la escasa implantación del trabajo en equipo, tanto dentro de las organizaciones como entre centros, existen pocas experiencias de trabajo cooperativo entre centros, quizá porque los equipos directivos son inestables, lo que les resta autoridad y dificulta las posibilidades de formarse. A todo ello hay que añadir la poca cultura de la evaluación que hay en España, que ha sido uno de los últimos países en incorporarse a los estudios internacionales.

Pese a las opiniones pesimistas, se puede observar cuánto hemos avanzado en cuestiones como metodología de enseñanza, realización de actividades de aula,

criterios comunes de evaluación y calificación, atención tutorial... Pero en esta trayectoria nos ha faltado muchas veces un método global, que abordara de manera conjunta y planificada la mejora del centro.

Desde este punto de vista, los sistemas de calidad vigentes tienen mucho que aportar a los centros escolares:

Son sistemas de gestión, es decir, permiten abordar globalmente la mejora de todo el centro.

Garantizan el aseguramiento de las mejoras introducidas y su incorporación al sistema, mediante evaluaciones periódicas del centro. Aportan métodos estadísticos y herramientas para mejorar el trabajo en equipo.

2.1 La mejora continua

La aplicación de los ciclos de mejora continua como herramienta para mejorar la calidad de las organizaciones ha tenido tal potencial que el término mejora continua se utiliza como sinónimo de calidad.

W. Shewart fue el primero en formular este concepto con el ciclo PHVA (Planear, Hacer, Verificar, Actuar). Este ciclo fue reformulado por E. Deming, que ha popularizado el ciclo PDCA (Plan, Do, Check, Act), plenamente vigente en la actualidad. La idea consiste en aplicar los cuatro pasos sucesivos a todas las actividades o procesos de la organización:

- **PLAN (Planificar):** Establecer los objetivos y procesos necesarios para obtener el resultado esperado. Al basar las acciones en el resultado esperado, la exactitud y cumplimiento de las especificaciones a lograr se convierten también en un elemento a mejorar. Cuando sea posible conviene realizar pruebas a pequeña escala para probar los resultados.
- **DO (Hacer):** Implementar los nuevos procesos, llevar a cabo el plan. Recolectar datos para utilizar en las siguientes etapas. teniendo el plan bien definido, hay que poner una fecha a la cual se va a desarrollar lo planeado.
- **CHECK (Verificar) :** Pasado un periodo previsto de antemano, volver a recopilar datos de control y analizarlos, comparándolos con los objetivos y especificaciones iniciales, para evaluar si se ha producido la mejora
- **ACT (Actuar)** Documentar el ciclo. En base a las conclusiones del paso anterior elegir una opción: Si se han detectado errores parciales en el paso anterior, realizar un nuevo ciclo PDCA con nuevas mejoras.

En el ámbito educativo utilizamos de alguna manera el PDCA en el proceso de enseñanza-aprendizaje: elaboramos la programación, que es una actividad de planificación (P), damos clase (D), evaluamos y calificamos (C) y a final de curso hacemos una memoria (A).

Enfoque hacia el cliente: Según los modelos ISO como EFQM, la calidad del producto o servicio viene determinada, por tanto, por la evaluación del receptor.

Vamos a ver cómo se adecua este planteamiento al campo educativo. En primer lugar, no es difícil determinar quiénes son nuestros clientes más importantes: alumnado y, ante todo, familias, que son quiénes nos confían la educación de sus hijos.

En los sistemas de gestión de calidad educativos la percepción del cliente se viene midiendo de manera directa a través de encuestas de satisfacción sencillas (entre 10 y 15 ítems) que se pasan a la comunidad educativa: familias, personal y, en el caso de secundaria, a alumnado; y de manera indirecta mediante formularios de sugerencias, quejas y reclamaciones.

La evaluación interna: Y puesto que de mediciones hablamos, ésta es otra importante aportación de los sistemas de gestión de calidad al mundo escolar. Los centros que los tienen implantados disponen de un amplio panel de indicadores cuantitativos, que les permiten hablar con datos, no con impresiones. Básicamente, los datos proceden de tres fuentes:

La norma ISO exige que los procesos o actividades que el centro realiza tengan unos indicadores o criterios de aceptación, con el fin de verificar si está marchando según lo previsto. Recordemos que se trata del C (chek) en el ciclo PDCA.

Tanto la norma ISO como el modelo EFQM exigen conocer la satisfacción del cliente: (mediante las encuestas de satisfacción)

El modelo EFQM requiere conocer el impacto de la organización en clientes, personas, sociedad, y los resultados finales de la organización a través de datos estadísticos.

La información que se obtiene es muy rica, y permite realizar análisis y proponer acciones de mejora en los puntos débiles que se detectan.

2.1.1 Reducir la variación. El producto en educación:

La primera ola de la calidad hablaba del control del producto. Su objetivo era reducir la variación, es decir, disminuir el número de piezas defectuosas. Así analizamos cómo se pueden adaptar los planteamientos de los sistemas de gestión industriales al terreno de la educación.

Por lo tanto reducir la variación y evitar productos no conformes se traduce en educación en asegurar actuaciones uniformes y homogéneas en el profesorado: se trata de que todos los profesores impartan básicamente los mismos contenidos, en el mismo tiempo, realicen las mismas actividades y evalúen con criterios similares. Este planteamiento de actuaciones uniformes se aplica a las actividades de acogida del alumnado, tutoría, o a otros procesos del centro. En suma, se trata de poner en marcha un sistema o estilo de centro, en el que queda

excluido el individualismo o la improvisación.

2.1.1 Producto y proceso en educación

Los centros impartimos los cursos en el marco de un proceso muy amplio, el de enseñanza-aprendizaje, que incluye una gran cantidad de actividades. Este macro proceso se puede subdividir, a su vez en varios procesos: acogemos a los alumnos, programamos, impartimos clase, hacemos tutoría y orientamos y evaluamos. Ya hemos dado con los cinco procesos básicos de enseñanza-aprendizaje:

Si a ellos añadimos los de atención a la diversidad y convivencia y, en el caso de Formación Profesional, la Formación en Centros de Trabajo (FCT), ya tenemos todos los procesos de enseñanza-aprendizaje. Ya hemos visto antes que, de acuerdo con el concepto de aseguramiento de la calidad, si gestionamos los procesos de acuerdo con el ciclo de mejora continua (PDCA), aseguramos la calidad del producto resultante, es decir, de los cursos que impartimos.

2.2. Modelos y herramientas de gestión

Entre las distintas herramientas que contribuyen a la gestión de excelencia las más conocidas son los sistemas de aseguramiento de la calidad, reguladas por las normas ISO y los modelos de Calidad Total, representados en Europa por EFQM. Existen otras herramientas que también contribuyen a la excelencia, de aplicación más parcial o localizada en determinados sectores.

A continuación trataremos de describir brevemente los modelos y herramientas de gestión así como su posible aplicación al sector educativo. No son equiparables en cuanto a dimensión o concepto, porque recogemos desde modelos de calidad total o excelencia a herramientas o metodologías específicas para algunos campos o actividades determinadas. El orden de la descripción no supone una jerarquía de importancia.

Se entiende por Sistema de Gestión el esquema general de procesos y procedimientos que se emplea para garantizar que la organización realiza todas las tareas necesarias para alcanzar sus objetivos . Un sistema de Gestión es simplemente la estructura que se da a la organización para que esta pueda

Kalitate kudeaketa sistemak eta oinarritzko gaitasunak lehen hezkuntzan / Sistemas de gestión de calidad y competencias básicas en educación primaria

desarrollar su labor.

Cartas de Servicios o Compromisos con el Ciudadano

Las Cartas de Servicios son documentos mediante los que las Administraciones Públicas dan a conocer los servicios que prestan y expresan los compromisos de calidad que el organismo público adquiere voluntariamente con el ciudadano. Son documentos de acceso público pero no tienen el carácter de disposiciones normativas ni efectos jurídicos vinculantes.

Es una herramienta concreta de gestión que tiene el objetivo de establecer compromisos y comunicarlos a los ciudadanos. Las cartas constituyen un modelo de Gestión por Objetivos, en contraposición con la gestión por funciones, por lo que impulsa la mejora de la organización y apoya el proceso de modernización de las administraciones públicas.

El Gobierno de Navarra publicó el Decreto Foral 72/2005 link-a <http://www.cfnavarra.es/bon/056/F0512554.htm>), de 9 de mayo, por el que se regulan las Cartas de Servicios de la Administración de la Comunidad Foral de Navarra y en la que recoge como finalidad La implantación de Cartas de Servicios en las que se informe a la ciudadanía acerca de las cualidades con que se prestan los servicios públicos, y los compromisos adquiridos en su prestación. Mediante las Cartas de Servicios, los usuarios están en condiciones de conocer por adelantado qué clase de servicios puede esperar y demandar, y cuáles son los compromisos de calidad del servicio solicitado.

El Departamento de Educación ha optado también por impulsar la implantación de las Cartas de Servicios al incluirlo como requisito del Programa Difusión de los Sistemas de Gestión de Calidad.

2.3 Normas ISO

La Organización Internacional de Normalización o ISO, nacida tras la Segunda Guerra Mundial (23 de febrero de 1947), es una Federación Mundial de organismos nacionales de normalización cuyo trabajo es la elaboración de normas

internacionales para la estandarización de la calidad de productos y servicios en beneficio del intercambio comercial y la satisfacción de los clientes.

Las normas ISO acogen la normalización de diversos ámbitos pero quizá en nuestro entorno las más conocidas sean las que hacen referencia a un Sistema de Gestión de la Calidad, ISO

9001:2008 (Enlace a http://es.wikipedia.org/wiki/ISO_9001) y a Medio Ambiente, ISO 14000 (Enlace a http://es.wikipedia.org/wiki/ISO_14000).

En su más moderna versión ISO, se centra en la gestión para el éxito sostenido de una organización y los ocho principios de gestión en los que se basan son:

- Enfoque al cliente: las organizaciones dependen de sus clientes y, por lo tanto, deberían comprender sus necesidades actuales y futuras, satisfacer los requisitos de los clientes y esforzarse en exceder las expectativas de los mismos.
- Liderazgo: los líderes establecen la unidad de propósito y la orientación de la organización.

Ellos deberían crear y mantener un ambiente interno en el cual el personal pueda llegar a involucrarse totalmente en el logro de los objetivos de la organización.

- Participación del personal: el personal, a todos los niveles, es la esencia de una organización y su total compromiso posibilita que sus habilidades sean usadas para el beneficio de la organización.
- Enfoque basado en procesos: un resultado deseado se alcanza más eficientemente cuando las actividades y los recursos relacionados se gestionan como un proceso.
- Enfoque de sistema para la gestión: identificar, entender y gestionar los procesos interrelacionados como un sistema, contribuye a la eficacia y eficiencia de una organización en el logro de sus objetivos.
- Mejora continua: la mejora continua del desempeño global de la organización debería ser un objetivo permanente de ésta.
- Enfoque basado en hechos para la toma de decisión: las decisiones eficaces

se basan en el análisis de los datos y la información.

- Relaciones mutuamente beneficiosas con el proveedor: una organización y sus proveedores son independientes, una relación mutuamente beneficiosa aumenta la capacidad de ambos para crear valor.

Modelo de un sistema de gestión de la calidad basado en procesos (ISO 9001 y ISO 9004).

La norma ISO 9004:2009 establece directrices para aumentar la eficacia y la eficiencia y conseguir el “éxito sostenido”, ya que un enfoque basado en procesos permite la mejora continua mediante el control a través de mediciones objetivas sobre el desempeño y eficacia de los procesos, que son considerados en función del valor que aportan.

Al margen de estas normas en el caso del sector educativo AENOR publicó la Guía para la aplicación de la norma UNE-EN ISO 9001:2000 en la educación (Alonso, 2002) y la norma UNE-66931 IN:2005 (IWA 2:2003), versiones que han quedado obsoletas, respecto de la revisión de 2008.

Con esto finaliza la exposición de los diferentes modelos y herramientas de gestión vigentes en la actualidad,. Has visto que un rasgo esencial de la norma ISO es el enfoque orientado a la gestión de procesos: mas adelante vamos a ver qué es un proceso, a identificarlos en un centro educativo, y aprenderemos cómo se pueden gestionar los procesos educativos aplicándoles el ciclo de la mejora continua.

2.4. La gestión mediante procesos

A continuación vamos a ver qué es un proceso, sus tipos, cómo se estructuran en un sistema de gestión, cómo se diseñan y de que manera un sistema basado en procesos puede contribuir a mejorar el funcionamiento de los centros educativos.

2.4.1 Concepto de proceso

Básicamente, un proceso no es sino una sucesión de actividades, con un inicio y un final, encaminadas a conseguir un determinado resultado. De la misma

manera las organizaciones de servicios tienen múltiples procesos; así, en el ámbito de los centros educativos el proceso más importante es el de enseñanza-aprendizaje, que incluye una compleja serie de actividades para conseguir un resultado final, el aprendizaje del alumnado.

La organización Euskalit nos ofrece una definición muy completa de proceso: *es una secuencia repetitiva de actividades que una o varias personas (Intervinientes) desarrollan para hacer llegar una Salida a un Destinatario a partir de unos recursos que se utilizan (Recursos amortizables) o bien se consumen (Entradas al proceso).*

Siguiendo a Euskalit, los intervinientes son las *personas que desarrollan la secuencia de actividades del proceso*. El destinatario o cliente es *la persona o conjunto de personas que reciben y valoran lo que les llega desde el proceso en forma de flujo de salida*; tienen unas expectativas en relación con lo que esperan del producto que les va a llegar.

Para terminar con el concepto, a continuación se exponen las definiciones de ISO y EFQM

Un proceso es un conjunto de actividades mutuamente relacionadas o que interactúan, que transforman elementos de entrada en resultados.

Un resultado se alcanza más eficientemente cuando las actividades y los recursos se gestionan como un proceso.

ISO 9000: 2000

Un proceso es una secuencia de actividades que van añadiendo valor mientras se produce un determinado producto o servicio a partir de determinadas actividades.

La gestión por procesos (...) permite actuar de manera más efectiva cuando todas sus actividades se gestionan de manera sistemática (...).

Modelo EFQM

Implantación de un sistema de gestión basado en procesos: Tanto la norma Kalitate kudeaketa sistemak eta oinarritzko gaitasunak lehen hezkuntzan / Sistemas de gestión de calidad y competencias básicas en educación primaria

ISO como el modelo EFQM establecen los pasos que tiene que seguir una organización para establecer un sistema de gestión basado en procesos. Identificar los procesos de la organización. Determinar la secuencia e interacción de éstos, estableciendo un mapa de procesos coherente.

Diseñar, describir y documentar cada uno, asegurando que se dispone de recursos para ponerlo en marcha.

Establecer indicadores de seguimiento y medición del rendimiento. Introducir mejoras orientadas a aportar más valor y satisfacer los requerimientos de destinatarios o clientes.

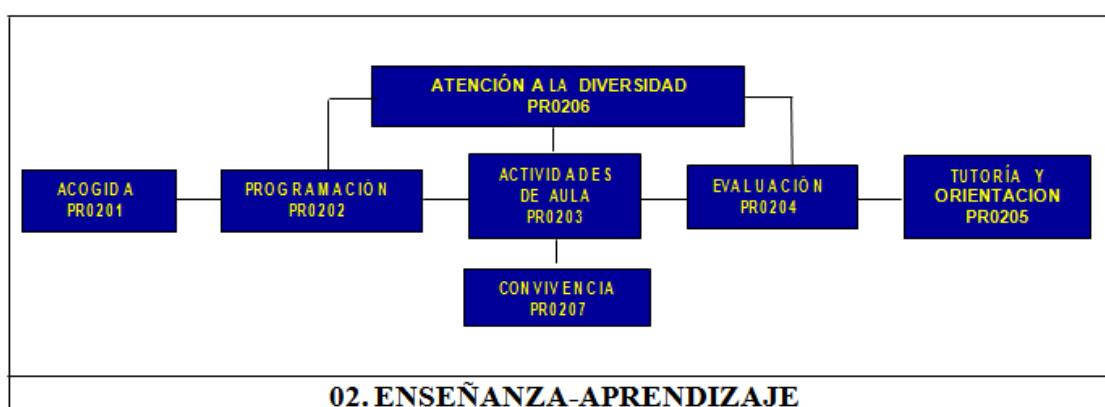
Identificación y tipos

Como en otras organizaciones, en los centros educativos se realizan numerosas secuencias de actividades interrelacionadas entre sí: en las Escuelas e Institutos impartimos clase, programamos, evaluamos, orientamos... pero además hay que matricular al alumnado, dar publicidad a nuestra oferta educativa, tenemos que preparar horarios y grupos antes de iniciar el curso, hacemos actividades complementarias y extraescolares; a la vez que damos clase, el profesorado tiene que hacer actividades de formación; por otro lado hay que llevar a cabo el mantenimiento de las instalaciones, reparar los desperfectos, comprar materiales....

- Para una primera aproximación, ofrecemos dos posibilidades de agrupamiento:
- En primer lugar el modelo de agrupamiento más básico:
- Operativos: son los más importantes, aquellos que están vinculados a la prestación del servicio educativo o de cualquier otro servicio que se da al cliente
- Estratégicos: se refieren a la planificación a largo y medio plazo, y a aquéllos vinculados a las responsabilidades del Equipo Directivo.
- De apoyo: referidos a la gestión de los recursos que dan soporte a los procesos operativos.
- A continuación modelo ISO e incluyen los de:

- Planificación: se refiere a los estratégicos.
- Prestación del servicio: son los operativos.

El segundo paso es analizar los procesos operativos, de planificación y de apoyo que existen en la organización e identificar los grandes procesos o macro procesos. Algo similar ocurre en la enseñanza y, por consiguiente, el tercer paso es identificar aquellos que forman parte de cada macroproceso. Vamos a verlo un gráfico: las actividades de enseñanza-aprendizaje forman un macroproceso que incluye los siguientes procesos



2.4.2 La planificación:

Diseño de procesos

Es posible que el primer contacto con un mapa de procesos haya resultado un poco complicado, pero hay que tener en cuenta que, de esa manera, tenemos una visión completa y estructurada de las distintas actividades que el centro realiza, y podemos proceder a su gestión y mejora de una manera mucho más organizada y sistemática.

Ya sabemos cómo se identifica un mapa de procesos. A continuación vamos a ver como se trabaja el diseño y documentación de cada uno de ellos. Recordemos que el concepto de calidad está vinculado a la rueda de la mejora continua, el PDCA. Pues bien, el diseño forma parte de la planificación (P), lo que incluye los siguientes pasos:

Poner por escrito el proceso:

Reflexionar sobre los puntos débiles en su ejecución, e introducir mejoras. Establecer las características de calidad e indicadores para realizar el seguimiento del proceso.

Organizar los recursos y la documentación que tenemos para llevarlo adelante. En el primer paso es esencial la sinceridad, a veces nos encontraremos con que las actividades que hacemos para llevar adelante un proceso son realmente pobres. Lo que ponemos por escrito se tiene que cumplir.

Hay que ser claro, concreto y preciso. Para facilitar la redacción del proceso disponemos de un guión previo que nos permite ser sistemáticos.

Introducción de mejoras

El segundo paso de la planificación es reflexionar sobre los puntos fuertes y débiles. En la medida en que vamos redactando la reflexión va surgiendo inevitablemente, y nos damos cuenta de qué hacemos mejor o peor. Ahora se trata de hacerlo de manera sistemática.

Ante todo, lo que buscamos es mejorar el proceso, y para ello se trata de introducir actividades o recursos que añadan valor al destinatario, que permitan mejorar los resultados. Es conveniente tener en cuenta el objeto del mismo. En muchas ocasiones, las mejoras tienden a buscar actuaciones homogéneas que respondan a una línea común de centro, evitando la variación, esa sesión facilita el trabajo de los tutores, evita que cada uno vaya a su aire y asegura que en la sesión de evaluación se traten las mismas cuestiones.

Al seleccionar las mejoras, hay que tener ciertas dosis de prudencia, y hay que contar con las personas que intervienen en el proceso. No hay prisa, hay que tener en cuenta que la rueda de la mejora continua es permanente, lo que no se introduzca ahora ya entrará en el siguiente ciclo.

Es muy conveniente que el diseño de los procesos de enseñanza-aprendizaje lo hagan pequeños equipos de profesores, los llamados Equipos de Mejora. Siempre que estén bien liderados y tengan claro su trabajo.

Características de calidad e indicadores

El tercer paso en la planificación de un proceso es, pues, establecer características de calidad, indicadores y criterios de aceptación. Veamos estos conceptos:

La característica de calidad es el atributo que nos define si el proceso se ha llevado a cabo correctamente y ha tenido utilidad. Es conveniente identificarlas a partir de las actividades esenciales del proceso, preguntándonos ¿en esta actividad, qué es calidad para nosotros?, ¿qué es lo que nos define que la actividad está bien hecha?

A cada característica se le asigna un indicador: es el instrumento que vamos a utilizar para medir el nivel de logro conseguido y tiene que ser cuantificable. Para encontrarlo, nos tenemos que preguntar: ¿qué indicador utilizaremos para medir esta característica?

El objetivo o criterio de aceptación es el nivel de logro aceptable para el indicador: se trata de un número, y cuando se alcanza se considera que el proceso es conforme, es decir, que se está haciendo bien, está cumpliendo su objeto.

Los indicadores tienen que tener tres atributos, que se denominan CRI:

- Coherente: Tiene que haber una línea de argumentación lógica entre la característica de calidad, el indicador que lo mide y el objetivo.
- Rentable: Asequible a la hora de medir, la relación entre lo que cuesta medir y lo que aporta tiene que ser equilibrada.
- Importante: tiene que estar vinculada a una actividad clave y definir realmente el trabajo bien hecho.

Junto a los indicadores de proceso existen también los de curso, cuyo objetivo es determinar si cada uno de los que impartimos se ha hecho en condiciones aceptables.

Las instrucciones operativas

En los sistemas de calidad, el conjunto de documentos que utilizamos para llevar adelante un proceso recibe el nombre de instrucciones operativas; se dice que cuelgan del proceso. Pues bien, el último paso en la planificación consiste

en mejorar y organizar esta documentación.

Hay que tener en cuenta que el objetivo fundamental de las instrucciones operativas es ayudar a realizar bien el trabajo; tienen que tener un objetivo claro. Deben ser documentos sencillos, fáciles de interpretar. Se trata de aprovechar todos los buenos documentos ya existentes en el centro e incorporarlos al sistema. Por lo tanto la documentación que tiene que utilizar el profesorado de a pie no es mucha: a cada persona hay que repartirle sólo lo que necesita,. Otra cosa es que los procesos de enseñanza-aprendizaje se han hecho más complejos y requieren más recursos.

La última actividad de la planificación consiste en la codificación de la documentación: Pues bien, los sistemas de gestión de procesos tienen un método absolutamente riguroso para asegurar que la documentación esté ordenada y guardada, sea fácilmente accesible a todo el personal y que sólo se pueda acceder a documentos vigentes.

Consiste en codificar y guardar la documentación en archivos informáticos de acuerdo con los criterios siguientes: en primer lugar, se clasifican según el tipo de documento en las siguientes categorías:

Tipo de documento	Código	Definición	Ejemplo
Modelo o formulario	MD	Es un documento para rellenar, para registrar información, con espacios en blanco en los que se deja huella	Modelo de programación Estadillo de faltas de asistencia Acta de calificación Carta de familia
Listado	LI	Relación de personas, objetos...	Listado del alumnado de grupo
Método	ME	Es un procedimiento sencillo que incluye una secuencia de actividades	Guión para la sesión de acogida Método para la sesión de preevaluación con el
Norma	NM	Documento que recoge directrices, instrucciones de funcionamiento	Reglamento de Régimen Interno

Documentos	DC	Documentos específicos del centro, informes	Proyecto Educativo Calendario escolar Programación General Anual
Planes de Control	PC	Recogen la forma en que se hace el seguimiento de cada proceso	Plan de control de actividades de aula

La gestión documental corre a cargo del responsable de calidad, que se encarga de asignar los códigos y organizar los directorios y carpetas donde se guardan los documentos vigentes

De esta manera, finaliza la explicación de cómo se aplica a los procesos de un centro escolar el primer paso de la mejora continua: la planificación.

3. EFQM MODELOA

EFQM (*European Foundation for Quality Management* izenaren sigla) kalitatea sustatu egiten duen europar erakunde bat da. 1988 urtean Europako enpresa handienek ekimenez sortu zen, fundazio eran eta Europar Batzordearen sustapenez. Ezaguna da bereziki EFQM bikaintasun-eredua garatzeagatik, non erabateko kalitaterako erakundearen ebaluazio konparatiboa egiten duen eta aurrera eramane beharreko kudeaketa zehazten den. ISO 9000 estandarra ez bezala, EFQM eredua ez da preskriptiboa, borondatezkoa baizik; hain zuzen, EFQM erakundeak ez ditu kalitateari buruzko ziurtagiriak ematen, sariak baizik.

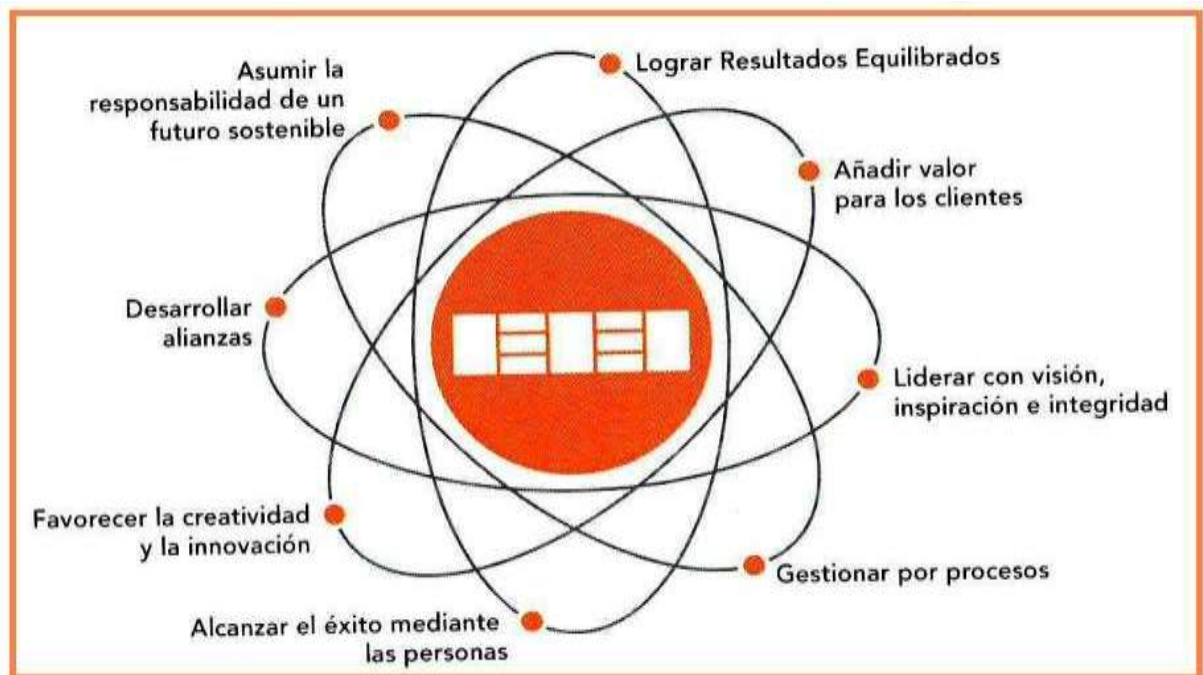
EFQM modeloa malgua da eta bai erakunde handi naiz txikietan aplikatu daiteke, baita pribatu naiz publikoetan ere. Hizkuntza komun bat eskaintzen du, non praktika "onen" elkartrukatzea posible harazten duen. Praktika bikainen batura dugu EFQM modeloa, entitate bikainen baturatik sortutako arlo bakoitzeko praktika hoberenak hain zuzen ere. Beraz erakunde bikain baten puntuazio gorena 1.000 da. Horrek suposatzen du, edozein entitateek ispilu bat balitz bezala islatua ikusi daitezkeen egoeran dagoen modeloa izango liratekeela eta bikaintasunerako bide bezalako erreferentzia nagusia.

EFQM bikaintasunaren modeloa, funtzionatzen duenaren elkartrukatzean oinarritzen

Kalitate kudeaketa sistemak eta oinarritzko gaitasunak lehen hezkuntzan / Sistemas de gestión de calidad y competencias básicas en educación primaria

da, eta hiru osagaiez gauzatzen da: Bikaintasunaren zortzi kontzeptu oinarritzkoak; REDERen eskema logikoa eta puntuazio matrizea; eta EFQM bikaintasunaren modeloaren estruktura, 8 irizpideetan antolatua.

EFQM aren bikaintasunaren zortzi kontzeptu oinarritzkoak



Bikaintasunaren oinarritzko kontzeptuak, bai edozein erakundeak bikaintasun iraunkor eta jarraitu bat lor dezan, , bai kultura bikain bat deskribatzeko erabili daitezkeen ere beharrezko zimenduak deskribatzen ditu. Halaber, zuzendaritza gorenerako hizkuntza komun bat eratzen du.

3.1 Modeloaren egitura

EFQM modeloa erakundearen kudeaketaren hobekuntzarako erreferentzi markoa dugu. Lanerako ez preskriptiboa den marka da, bederatzi irizpideetan oinarrituta, erakunde baten bikaintasunerako prozesua ebaluatzeko erabili ahal daitekeena. Hurrengo premisan oinarritzen da: erakunde baten emaitza bikainak, beren bezero, pertsona eta jarduten duen gizartea, estrategia bultzatzen duen lidergo bati esker lortzen dira. Estrategia hori, pertsonen, errekurtsoen, prozesuen, produktuen eta zerbitzuen esker egiten da.



EFQM modeloaren estruktura (EFQM 2010)

Modeloaren eskema hurrengo hau izango litzateke: edozein erakundek badu izateko zergati edo helburu bat (2 irizpidea: Estrategia) eta hainbat prozesu eta aktibitate kudeatzen ditu (5 irizpidea: Prozesuak, Produktuak eta Zerbitzuak) haien bezero edo hartzaileei produktu edo zerbitzu batzuk eskaintzeko eta espero zituzten emaitzak lortzeko helburuarekin. Haien prozesuak kudeatzeko, lanean, sormenean, inplikazioan eta erakundeko jendearen konpromisoan, ezagutzak eta ahalmenak eskaintzen dituzte (3. Irizpidea: Pertsonak). Baita eskuragarriak diren baliabide materialak ere (4. Irizpidea: Aliantzak eta baliabideak). Arduradun edo liderrek zuzendaritza egokian erakundea bideratzen dute (1. Irizpidea: Lidergoa). Irizpide guzti hauek Agente bideratzaileak eratzen dituzte, erakundeak aktibitate nagusiak nola bideratzen dituen aztertzen dituenaz.

Erakunde guztiek azkeneko emaitzak izaten saiatzen dira, edozein modukoak, hauen lorpena epe luzearekin baldintzatua dago, haien produktu edo zerbitzuaren hartzailearen fideltasunaren arabera hain zuzen ere. Beraz, ez dira soilik amaierako emaitzak kontutan hartu behar (9. Irizpidea: Emaitza klabeak), baizik eta interesa daukaten talde edo pertsonetan baizik (6. Irizpidea: Bezeroen emaitzak). Pertsonen eginkizunak, emaitzarekiko zeregin handia du, horregatik alderdi honen efektuak kontutan hartze garrantzitsua da (7. Irizpidea: Pertsonen emaitzak). Azkenik,

erakundeak ingurumen sozialarekiko daukan inpaktua, epe luzerako emaitzak ere baldintzatzen ditu (8. Irizpidea: Gizarteko emaitzak). Honela ba, EFQM-k alderdi guztietako emaitzak baloratzea ezinbestekoa ikusten du.



Erreferentzia irizpideak

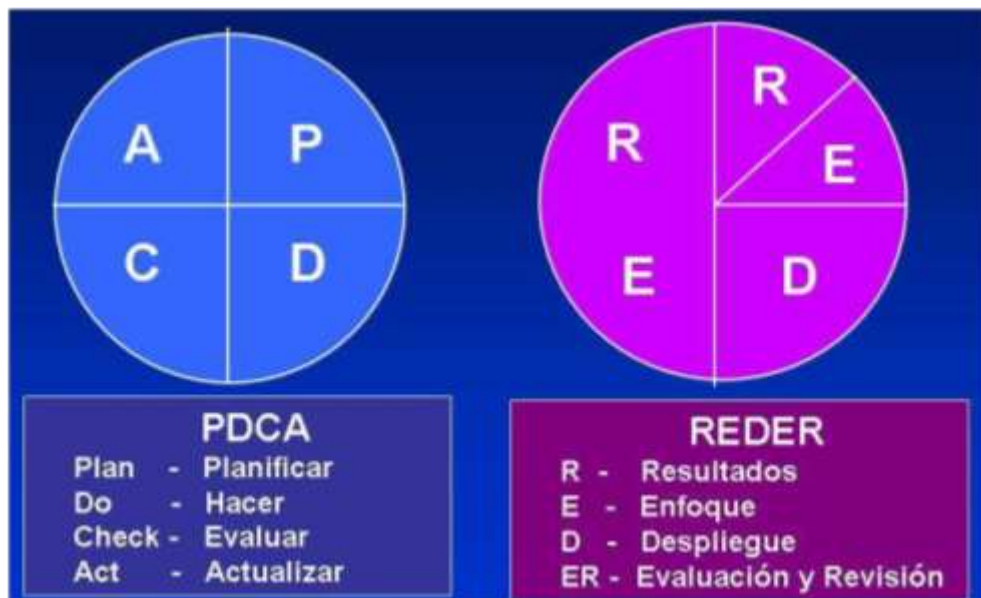
Bederatzi erreferentzi irizpide hauek erakunde baten aurrerapenak ebaluatzeko balio dute. Modeloak irizpide bakoitzaren definizioa aurkezten du, bertan, esanahi nagusia definitzen, erakundean ebaluatzeko elementuak adierazi eta haiendako azpi-irizpide batzuk eratzen ditu (32 osotara). Hauek irizpide orokorrak xehatzen dituzte eta erakundeak irudikatu beharko lukeena adierazten dute; preskriptiboak dira (hau da, ebaluazioan kontutan hartu behar dira) espezio justifikatueta izan ezik, horregatik, erakundeak euren neurketa balioten duten erakusleak adierazi beharko ditu.

Azkenik, erakunde bikain bat izateko egin beharreko praktiken elementuen zerrenda bat azpi-irizpide bakoitzean azalduko dira. Elementu hauek erakunde bakoitzak puntuazio hobe bat lortzeko, zein alderdi landu beharko ziren iradokitzen du.

Hezkuntza zentro publikoetan, 9a. azpi-irizpidearekin neurtzen diren emitza nagusiak, eskolaren helburu edo izateko zergatiarekin erlazionatuta daude, beraz emaitza

garrantzitsuenak ez dira ez finantzazkoak ez ekonomikoak, Normalean emaitza akademiko, promoziozko, matrikulazio emaitza, okupazio emaitza guztiak adierazle bezala ezartzen dira:

3.2 EHZEZ (REDER) eskema logikoa



Eskema logikoak erakunde batek egin beharrekoak ezartzen ditu:

- Erakunde bakoitzak, Politika eta estrategia elaborazio prozesutzat lortu nahi dituen emaitzak zehaztea. Emaitza hauek, erakundearen antolakuntzaren errendimendua hartzen dute, bai termino ekonomiko naiz finantzazkoetan.
- Orain eta etorkizunean emaitzak lortzera eramaten duten fokatze eta fundamentuak garatzea eta plangintza egitea.
- Ezartze oso bat lortzen duen fokatze sistematizatu bat zabaltzea.
- Ikaskuntza jarraituaren aktibitateetan lortutako emaitzetan oinarritzen diren fokatzeak ebaluatu eta birpasatzea. Horretan oinarrituz, identifikatu, lehentasunak ezarri, planifikatu eta beharrezkoak diren hobekuntzak ezartzea.

Jarraian, REDER kontzeptuaren elementuak definituko ditugu:

- Hurbilketa: Elementu honek, erakunde baten planifikazioen zereginak eta zergatiak biltzen ditu. Erakunde bikain batean, hurbilketa, solidoki oinarrituta egongo legoke, logika argi bat izango luke, ongi definitutako eta garatutako

prozesuak eta intereseko taldeen beharrentzako orientazio garbi bat edukiko luke: bestalde, integratua izango litzake, hau da, estrategia eta politika onartuko luke.

- **Zabalkuntza:** Hurbilketa zabaltzeko erakunde batek dituen egin beharrekoetaz arduratzen da. Erakunde bikain batean, zabalkuntza, modu sistematiko batekin alderdi garrantzitsuenetan ezarriko zen.
- **Ebaluazioa eta berrikuspina:** Alderdi honetan, erakunde batek hurbilketa eta zabaltzea ebaluatzeko egin beharrekoak lantzen dira. Erakunde bikain batean, emaitzak, Hobekuntzak ezartzen, planifikatzen, lehentasunak zehazten eta identifikatzen erabiliko ziren.
- **Emaitzak:** Elementu hau, erakunde bikaina kontsideratzen den baten lortutako lorpenez arduratzen da, joera positiboak eta errendimendu jarraitu bat erakutsiko du; helburuak egokiak izanen dira eta lortuko dira, eta guzti hori fokatze edo hurbilketari esker izanen da. Gainera emaitzen aplikazio esparruak, alderdi garrantzitsuenak bilduko ditu.

3.3 Auto-ebaluazioa

Auto-ebaluaketa prozesua, erakundearen hobekuntzarako lanabes oso egokia da, EFQM modeloa, kudeaketa bikain batek izan beharko litzuzkeen irizpideak eta praktika egokien erreferentzia baita. Ebaluaketa prozesu honen ondoren, behin hobekuntza beharrak zehaztuta, urteroko kudeaketa planen bidez jarraipena egiten zaien eta garapena aztertzen diren planak martxan jartzen dira. Puntuaketa, ebaluaketa baten garapena neurtzeko erreferentzia egokia izan daiteke. Garrantzitsuenak, puntuak hobetu eta mantentzeko egin beharrekoak antzematea da.

Badira auto-ebaluaketa fokatze ezberdinak, edo egiteko moduak EFQM modeloa erreferentzia bezala hartuz: galdetegiak, lan bilerak, formularioak (matrizeak, proformak, EHZE (REDER) matrizeak edo haien konbinaketak) eta sari simulazioak.

Galdetegiek, hobekuntza arloak identifikatzen eta ebaluaketa azkar bat egiten laguntzen digute. Normalean modeloaren azpi-irizpideekin zerikusia duten 50 eta 120 galderen artean gauzatzen dira. Espainian hedatuena, “herramienta Perfil”

delakoa dugu, matrizeak ere bereganatzen dituen. Fokatze honek, galdetegiaren kalitatearen arabera, izugarrizko aldakortasuna erakusten du, baita ebaluaketa egiten duen taldearen ezagutza mailaren arabera.

EFQM modeloa kanpo ebaluaziotzat erabiltzeko beste modu bat, memoria baten bidez da. Konpaktua izan daiteke (20 orrialde + eranskinak), egituratua (45 orrialde), edo luzea (75 orrialde). Normalean, kanpo ebaluaketa batera iristeko, egin ohi dena, emaitzen eta erraztasun agenteek irizpide eta azpi-irizpideekin duten erlazioa azaltzen duten memoria bat idatzi eta aurkeztea da.

Ebaluaketa talde ofizial batek, dokumentua lehenengo banaka eta gero taldean aztertzen du. Lorturiko mailaren arabera, dagokion puntuazioa ematen zaio.

Behin baloratua, aplikazio esparruarekin media egiten da. Agenteen irizpideetan bezala, alderdi onak eta hobetu beharrekoak adierazten dira.

Auto-ebaluaketa bat jasateko metodologiak, faktore askoren menpe dago: erakundearen “heldutasun” maila, pertsona taldea, modeloarekiko prestakuntza, auto-ebaluazioaren helburua eta abar.

Taldeak, 5 eta 12 pertsona bitartez osatua egotea komenigarri da, erkundearen tamainaren arabera, baita zentroaren eta zentroaren norabidearen ezagutzaren arabera. Zuzendaritza taldeak, ebaluazio taldean parte hartzea komenigarria da, prozesu estrategiko bat baita, eta gainera zentroaren ikuspegi global eta zabalago bat eskaini dezakete.

3.4 Ondorioak

EFQM rekin lan egitearen abantailak hurrengo moduan laburtu daitezke: EFQM modeloa, kudeaketa integral beten tresna da, eta zentroari ikuspegi integratu eta koherente bat izaten laguntzen du, barne eta kanpo hizkuntz komun bat aurkezten du, ezerez ahazten laguntzen du, modelo sistematiko eta programatu bat delako. EFQM modeloak hurrengo esparruetan laguntzen du: erakundeak, haien interes taldeetan adiago egotera, ikasten ikastera, errendimendua hobetu eta berritzera, ezarritako akzioen eraginkortasuna ezagutarazten.

4. KALITATEAREN KUDEAKETA NAFARROAN

Hurrengo alderdian, gure erkidegoa den Nafarroako eskola ezberdinek aplikatzen hasiak diren kudeaketa sistemetan zentratuko gara. Nafarroan, haien funtzionamendua hobetzeko apustua 1998-1999 kurtsoan hasi zen, Nafarroako departamentuak zuzendaritza taldeen eta hezkuntza kalitateari buruzko eginiko kurtso baten ondorioz.

Hau izan zen sorrera, eta hurrengo ikasturtean zuzendarien asoziazioaren laguntzarekin, gazteleraz “ADI”, garai horretan sortua, KADINETen bihurtuko zen. KADINETen zeregina, hurrengo hau zen: Eskolen funtzionamendua hobetuko zuten kalitatea kudeaketa sistemak sustatzea, modelotzat UNE-EN ISO 9001 araua hartuz.

2004-2005 eta 2005-2006 ikasturteetatik aurrera *“Difusión de los Sistemas de Gestión de la Calidad en centros educativos públicos de la Comunidad Foral de Navarra”* programa martxan jarri zen.

2012-2013 ikasturtean programa horretan 119 eskola sarturik daude eta 15 sare ezberdinetan banatzen dira. Sare horien banaketa, programaren ezarketa, garaiazen arabera antolatuak daude, baita modelo linguistiko eta kokapen geografikoen irizpideen arabera. KADINET en web elektronikoan, sare hauen banaketa ofizialak ikus daitezke.

4.1 Nafar Gobernuaren kalitate kudeaketaren sistema

Nafar Gobernuako hezkuntza departamentuak *“Difusión de los Sistemas de Gestión de la Calidad en centros educativos públicos de la Comunidad Foral de Navarra”* programaren bidez, eskola ezberdinen hobekuntza jarraituaren kudeaketa ordenatzeko eta karakterizatzeko hiru kalitate ziklo ezberdintzen ditu:

Lehenengo zikloak, Hezkuntza sistemak ezarritako zehaztasun legalen betekizuna suposatzen du. Beraz lehenengo sail edota maila honek, planifikazioa, antolakuntza eta hezkuntza arauen eskolen partezko betekizunaren kontrola suposatzen du.

Bigarren zikloak, lehenengoaren osagarria dena, eskolentzako Hezkuntza departamentuak onartutako hobekuntza planen arabera konfiguratzeko da. Plan

hauek, departamentuak ezarritako arlo eta hobekuntza helburuetan oinarritzen dira, hezkuntza sistemaren estudio eta ebaluazio ezberdinen emaitza bezala.

Hirugarren eta azken zikloa, kalitate totalaren edo bikaintasunaren paradigmatik konformeko kalitate kudeaketa sistemetan oinarritzen da.

Kalitatearen kudeaketa sistemen difusioaren programa, kalitate kudeaketa sistemak ezarri nahi dituzten eskolentzako erantzun egokiak ematea du helburu. Horretarako honako elementu hauek ebatzen ditu:

1. Barne kalitate aitortzea jasotzeko, beharrezkoak diren aurretiko baldintzak.
2. Hezkuntza zentroek ezarri beharko duten Kalitate kudeaketa sistema, prozesu taularekin erlazionatu egiten dena.
3. Aurreko auditoria bat egin izango duten Hezkuntza zentroy Inspektzio teknikoko zerbitzuaren ebaluazioa.
4. Bukaerako jasotako emaitzen ebaluazioa, Ordenazio eta berrikuntza zerbitzuarekin bat datorrena.

4.2 SGCC araua: Zentroy kalitate kudeaketa sistemaren baldintzak

Bikaintasunaren edo kalitate totalaren kudeaketa bidea aukeratzen duten irakaskuntza zentroy beharrei egokituta Hezkuntza departamentuak, Kalitate kudeaketa sistema bat ezartzen saiatzen da arau honen bitartez. Arau honen baldintza espezifikoak, beste modelo estandarizatuarekin bateragarriak dira, hala nola ISO 9001 eta EFQM.

Irakaskuntza zentroy, prozesuen eraginkortasuna, diseinatu, dokumentatu, gauzatu, hobetu eta ziurtatu beharko dute. Baita haien makro-prozesuen adierazleak eta bakoitzaren irakaskuntza-ikaskuntza prozesuak ezartzea ere. Adierazle hauek, errendimendu edo emaitzazkoak izango dira, eta koherentzia, errentabilitate eta garrantziaren arabera neurtuko dira.

Prozesu bakoitzaren arauaren baldintzak, hurrengo elementuen arabera egituratzen dira: Prozesuaren definizio eta dokumentazioa; Esparrua; Erregistroa; Gauzatzea, jarraipena eta hobekuntza adierazleak adibide bezala.

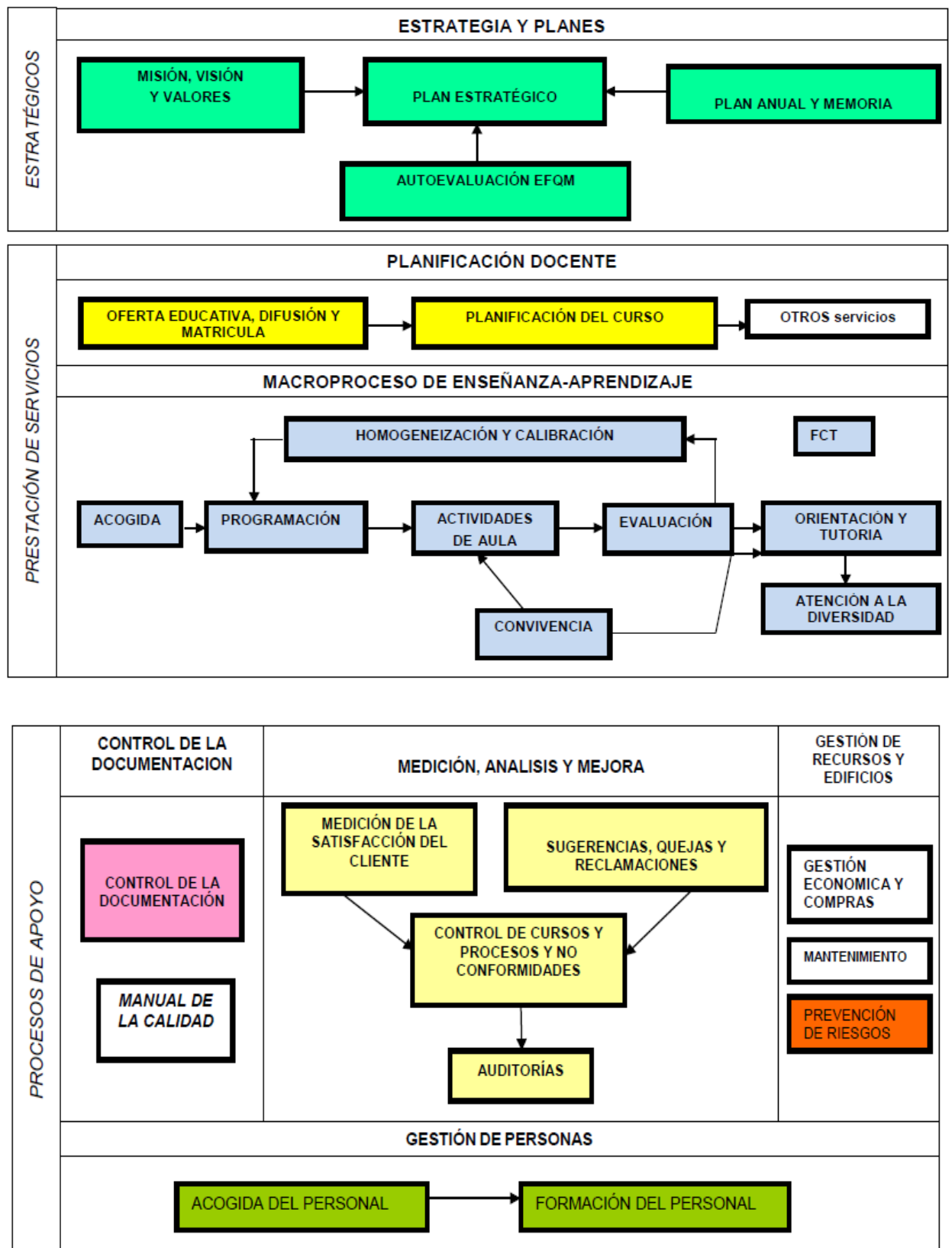
Kalitate kudeaketa sistemak eta oinarritzko gaitasunak lehen hezkuntzan / Sistemas de gestión de calidad y competencias básicas en educación primaria

4.2.1 Kalitate manuala eta prozesuen mapa

Kalitate sistemaren kudeaketa dokumentalerako, eskolek “Kalitatea manual” bat sortu beharko dute, SGCC arauak zehaztutako prozesuekin bat datorren kalitate sistema baten kudeaketa azaltzen duena. Manual horren elementu bat, zentroko prozesu mapa da, bertan prozesuena arteko eta hierarkizazioaren arteko erlazio sakon bat ezartzen da. Honela, arauak honako hau ezartzen du “ los centros dispondrán de autonomía para la organización en su Manual de Calidad de los procesos requeridos por la Norma”.

Prozesu mapa baten modelo, zentroen sarean landua jarraian erakusten dena dugu. Prozesu klabeak operatiboak deiturikoak ditugu. Planifikazio prozesuak eta zerbitzu hornikuntzak aztertzen dituenak

PROZESU MAPAK



4.2.2 Ezarritako sistemaren hobekuntza

Hezkuntza modelorako, kudeaketa sistemen egokitzeak, izugarrizko esfortzua suposatu du. Baina lehenengoak ez izatearen abantaila dugu. Abantailen artean, hurrengoak aipatu ditzakegu:

- Zuzendaritza taldeen ikuspegia eta lidergoa handitu eta sustatu da: Modeloarekin, hiru edo lau urteetako ikuspegiarako planak egiten (Plan estrategikoa), bi urtero EFQM auto-ebaluazioa egitera, hobekuntza alderdiak eta elementu indartsuak identifikatzera, kurtso bukaeran sistema errebisio bate egitera, urteroko planak egitera, ikasi da.
- Zentroetan ordena ezarri da: sistema integratzen duten prozesuei buruzko gogoetak, dudarik gabe, matrikula eta onarpen prozesuetan, kurtso antolakuntza eta ordutegietan, langileen kudeaketan, mantentze eta segurtasunean, erosketetan eta abar hobekuntzak ezartzen lagundu du.
- Irakaskuntza-ikaskuntza prozesuen kudeaketa hobetu da: Berrikuntza, egiten diren neurketetan eta hobekuntzen sistematizazioan egon da. Irakasleriaren ekintza uniforme eta homogeneo bat bilatzen da; irakaskuntza-ikaskuntza prozesuaren estandarizazioa, ebaluazio bakoitzean zenbat gai landuko diren adieraziz, oinarrizko edukiak, klabeak kontsideratzen diren aktibitateak eta ebaluazio irizpideak, barietatea ekiditen laguntzen dute. Gainera, materia berdinak lantzen dituzten irakasleen arteko ezberdintasunak murriztea kalitatea bezala kontutan hartzen da. Horretarako, ebaluazio irizpideak, ebaluazio frogak eta programazioak, ahal eta gehien konkretatzea eskatzen da. Lan honetan lagunduz, Ziklo eta departamentuek, homogenizazio saioak, kalifikazio irizpideak eta ebaluazio frogen kalibrazioak egiten dituzte.
- Ebidentzia kultura batera pasa gara: Hau da, sistematizatuak dauden neurketen arabera, barne ebaluazio bat egiten da: kudeaketa sistemaren, prozesuen eta kurtso osoaren barnean. Dokumentu honetan, prozesuetan definitutako kalitate ezaugarriak gorderik gelditzen dira, ezarritako helburuak eta neurketak noiz egin behar diren ere.
- Lan taldea indartu da: Zentroaren hobekuntzak, irakasleriak modu kolektibo baten

lan egitea eskatzen du, eta ez modu indibidual batean. Espiritu kooperatibo baten bitartez, lan taldea zentroen arteko elkar laguntzara igaro da.

- Hobekuntzen ezarketa ziurtatu da: Egin beharreko guztiak sistematizatu eta orokortzean, lehen galtzen zen zerbait lortu da, hobekuntzen ezartzea ziurtatzea.

5. SGC: LAN TALDEAK

Kudeaketa sistema ezberdinak aztertu ondoren, atal honetan sistema hauen ezarketa, bai eskoletan eta gehien bat talde laneko metodologietan aztertuko dugu. Metodologia, kalitate sistema baten bitartez kudeatu nahi den edozein erakundearentzat elementu klabea da.

Taldeak, hobekuntza jarraituaren unitate orokorrak dira eskoletan. Gainera talde hauek, Hezkuntza komunitatea osatzen duten pertsonen, kudeaketa aktibitateetan eta honen hobekuntza sortzen duen auto-estima hobekuntza, motibazioa eta inplikazioan parte hartzeko kapazitatea eta posibilitatea transferitzearen bertutea dute.

Abantaila hauez gain, taldeek ere desabantailak aurkezten dituzte, hala nola:

- a) Talde lanerako gaitasunerako ihizko formakuntza eza .
- b) Taldeek haien eta taldearen denbora "galtzeko" joera.

Talde lanaren abantaila nagusia, elkarlanean emaitza ezberdinen bilaketa da. Beraz, zentroetan, normalean lan egiten duten talde guztiek, nolabaiteko metodologia berezi bat behar dute izan eta hura aplikatzeko eta garatzeko diziplina ere. Ez soilik momentu konkretu batean sortu ditzazketen hobekuntza taldeetan.

Honela ba, taldeek bileretan ustekabeen ez aritzeko hainbat ideia eta metodo aurkezten dira jarraian: Erreferente bezala Kike Intxausti "*Metodología de trabajo en equipo*" ren obran hainbat erantzun aurkitu ditzakegu.

Zergatik egiten dute porrot taldeak?

Hasteko talde-lanean suertatzen diren akats nagusienak identifikatzen hasiko gara. Ondoren gure eskolan akats hauek ekiditeko neurriak planteatuko dira:

Akatsak antzemateko modu egoki bat, *Finley, Michael eta Robbins, Harvey-k*

aurkezten diguten taula honetan ikus dezakegu:

POR QUÉ FRACASAN LOS EQUIPOS		
1	SE HAN SELECCIONADO DE FORMA INADECUADA LAS MEJORAS A DESARROLLAR.	Atención a la selección de las mejoras. Fase de identificación de mejoras.
2	EL EQUIPO NO TIENE UN PROPÓSITO CLARO O NO TIENE UN ENCARGO PRECISO.	Atención al rol del promotor y del líder. Fase de constitución.
3	EL EQUIPO NO TIENE ROLES DEFINIDOS O NO HAY ORDEN EN LAS REUNIONES.	Atención a la planificación de las reuniones, el orden del día y el método para abordar cada tema. Todo el proceso.
4	EL EQUIPO NO ANALIZA EL PROCESO O LA CAUSA Y SALTA DIRECTAMENTE A LAS SOLUCIONES.	No ir a las soluciones sin antes estar seguro de analizar lo que está mal y las causas y de que el proceso está diseñado y documentado. Fase de análisis.
5	EL EQUIPO DA CON LAS SOLUCIONES PERO NO SE IMPLANTAN O NO SE ESTANDARIZAN.	No quedarse en el análisis del problema ni en la formulación de soluciones. Aplicarlas. Fase de soluciones.
6	EL EQUIPO NO RECIBE RECONOCIMIENTO ALGUNO POR SU TRABAJO.	La actuación del promotor es esencial. Debe atender, estimular y reconocer el trabajo de los equipos. Final de proceso.

Funtzionamenduarekin propioki erlazionatuak ez dauden porroterako arrazoiak badaude, baizik eta taldearen konstituzioaren aurreko faseari erlazionatuta daudenak. Baina arrazoi hauek taldearen arrakastan paper izugarri garrantzitsua dute.

Taldeen jarrerak:

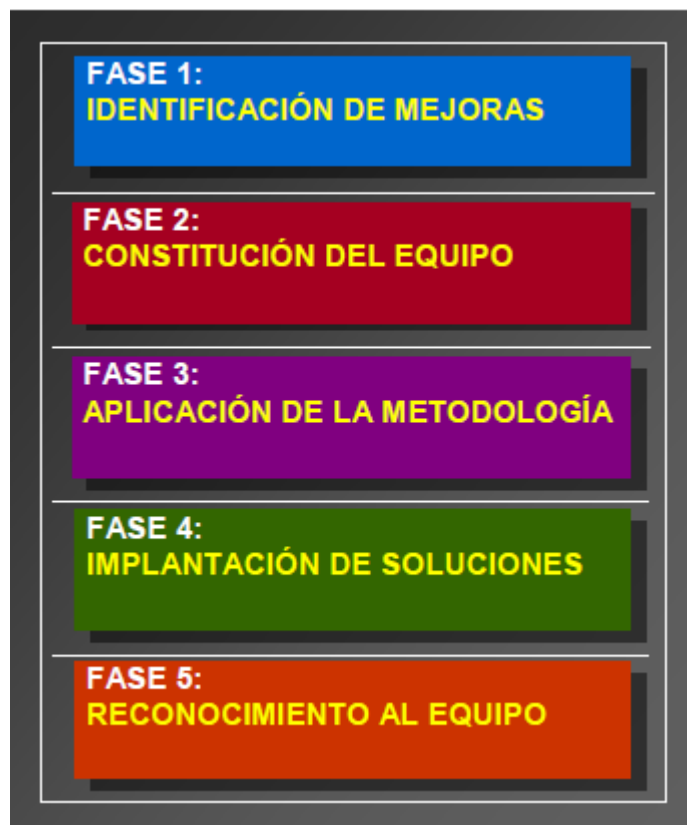
Talde baten arrakastak, taldekideek aurkezten duten jarreraren oinarritzen da gehien bat eta ez partaideek daukaten jakintasunean. Esan bezala, partaide edota taldekideek, lan egiteko modu eta balore antzekoak izan behar dituzte:

Konpromisoa beste ezinbesteko elementua da, gainera baloreak konpartitzeko, pertsona guztiak kontuan hartzea garrantzitsua da. Gainera, ezagutza konpartituaren arazoa era badago. Bilera askotan, norgehiagoka ingurumena nabaritzen da, ideia borroka delako bat.

Lan talde egoki bat sortzeko, hurrengo elementu klabea, ikuspegi berdina konpartitzea da. Azkenik, lan egiteko modua “funtzionamendua” erabat garrantzitsua da, deskribatutakoa; eragilea, bideragarria eta konkretua bihurtzea.

Taldeen prozesu estandarra:

Hasierako hurbilketa bezala, 5 fase ezberdin bereizi daitezke, taldeen prozesu estandar baten funtzionamenduarentzako, Hurrengo diagraman aurkezten direnak:



Taldearen identitatearen fasea, sustatzailearen hobekuntzen identifikazioan eta orokorrean, taldearen martxa jartzean oinarritzen da. Behin hobekuntzarako aspektua antzemanda, efektu bezala formulatzen da eta kausa-efektu diagrama baten bitartez sortzen duen kasuak analizatu egiten dira.

Hirugarren fasea, taldearen aldetik, konponbideen identifikazioarena da. Hau da taldeak jaso zuen enkarguari erantzuna ematea hain zuzen ere.

Bukatzeko, soluzioaren ezarpenaren fasera igarotzen dira, normalean, marko murriztu batean soluzioak “testatzen” datza. Azkenik, taldearekiko errekonozimenduak prozesua amaitzen du.

6. OINARRIZKO GAITASUNAK

6.1 Gaitasuna kontzeptua

Ez dago “oinarrizko gaitasun” kontzeptuaren esanahi unibertsal bat, baina orokorrean gaitasun oinarritzat hartzen dira, edozein gizartean bizi on bat izateko behar dituzte oinarritzko ezagutza, trebezia eta jarrerak izatea. Beraz kontzeptu berri bat erabiliko dugu, pertsona hezitu baten profila definitzen jarraitzeko.

Historikoki, gizarte bakoitzak beren biztanle hezituen profila definitu dute. Gure lurraldean, definizio berri hauek, parlamentuan lege organikoen bitartez sortu ohi dira. Honela LOE delakoak, ikaskuntza mota berri bat gehitu zuen: Oinarritzko gaitasunak, eta hezkuntza osorako erreferente ezarri zuen bai lehen eta bigarren hezkuntzan.

zer da gaitasun bat? Honi erantzuteko, Levy leboyer-ek 2003. uretan hainbat konklusio utzi zizkigun: *“El termino competencia se refiere al conjunto de acciones o decisiones que una persona o institución “puede” adoptar. En este sentido tener competencias es poder decidir sobre algo. En este sentido tener competencia es sinónimo de saber”*. (Levy Leboyer, 2003)

Ikusita, zeregin edo aktibitate bat garatzeko, eskari sozial eta indibidualak gainditzen ahalbidetzen dizun abilitatea bezala definitu daiteke gaitasuna. Biana barrutik ikusta, gaitasun bakoitza, abilitate praktiko eta kognitiboen, ezagutzen, motibazioen, bertuteen, emozioen eta beste alderdi konduktual eta sozialen konbinaketaz eraikita dago.

Beraz, gaitasuna definitzen bukatzeko, aurrekoen konbinaketa bat egin beharko genuke. Hala nola, gaitasuna ez da “gauza” bat bezala defini daitekeen zerbait baizik eta “modu” bat bezala. Egoera konkretu bat gainditzeko, pertsona batek bere mentalitatea moldatzeko erari gaitasunak deituko genioke.

6.2 Oinarrizko gaitasunen identifikazioa

Behin gaitasun kontzeptua erabat definitua, “Oinarrizko” gaitasunen definizioa beharrezkoa dugu. Lehenago esandakoarekin, gaitasun anitzak izango ditugu testuingurua edota betebeharren arabera. Beraz gaitasunen aldakortasunak arazo bat sortzen digu: gaitasun egokien identifikazioa eta aukeraketa hain zuzen ere. Are gehiago hezkuntzan ikasleen artean aplikatzen dugunean.

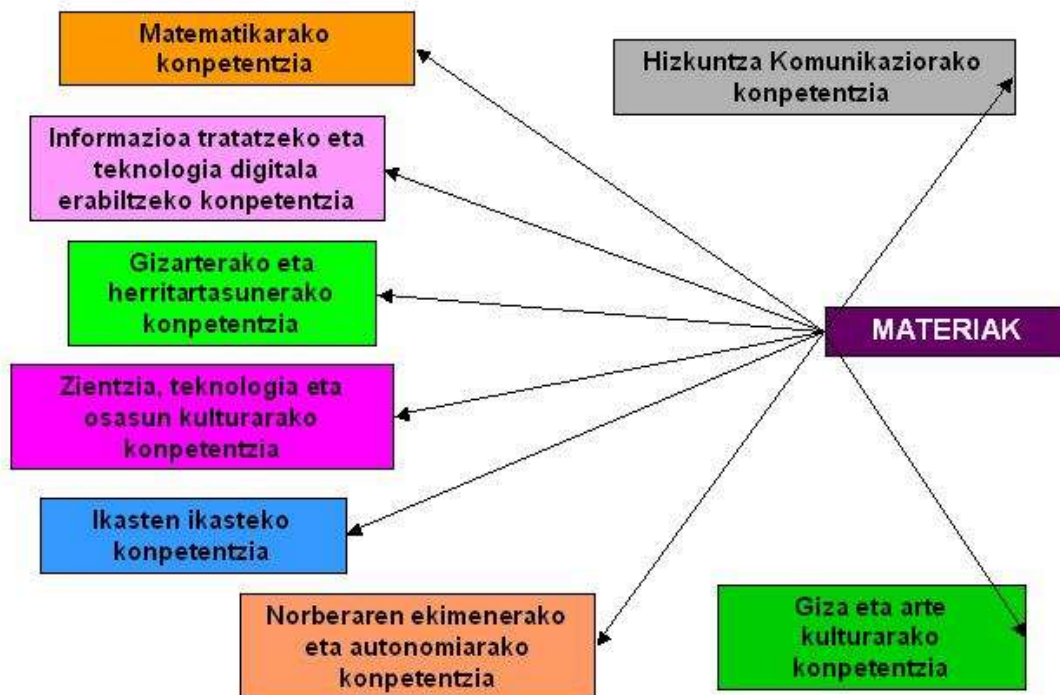
Oinarrizko Ikaskuntzen definizioa, gaitasunen terminologiaren arabera, ikasketaren identifikaziotik, modu ezberdinetan ikasketa hori lanean jartzearen desplazamenduari deritzo. Beraz, ikasleen kapazitateak, ezagutzak eta gaitasunak, modu konplexu batean erlazionatuta daude eta ez modu linealean.

Gainera, abileziak ere gaitasunekin oso erlazio zuzena daukate baina beti ere ezberdintasun nabariekin. Abilezia, “*pentamendu gabeko*” prozesu entrenigarriari deritzo, beraz oinarrizko gaitasunek beste kontzeptuekiko bi ezberdintasun nagusi dituztela esan dezakegu: Alde batetik, pentamendua faktore dinamizatzaile bezala ezartzen dute, eta bestetik testuinguru ezberdinetan zeregin konplexuentzako erantzun ezberdinak garatzen ditu dituzte.

Hau dena kontuan izanda, Europar Hezkuntza batzordeak ezarrita, Nafar Gobernuak, hezkuntza planek, lehen hezkuntza eta DBH ko ikasleen oinarrizko zortzi gaitasunak hobetzea hartu du helburu.

Zortzi gaitasunak hurrengo hauek dira: 1. Hizkuntza-komunikaziorako gaitasuna, 2. Gaitasun matematikoa, 3. Ingurune fisikoa ezagutzeko eta harekin elkarrekintzan jarduteko gaitasuna, 4. Informazioaren tratamendua eta gaitasun digitala, 5. Gaitasun soziala eta hiritarra, 6. Gaitasun kulturala eta artistikoa, 7. Ikasten ikasteko gaitasuna eta 8. Autonomia eta ekimen pertsonala.

GAITASUNAK



6.3 Oinarrizko gaitasunak eskolan

Behin oinarrizko gaitasunak(OG) ezarrita, adituei hainbat zalantza sortu zitzaizkien, Posible da oinarrizko gaitasunekin kurrikuluma hobetzea? Erantzuna printzipioz erreza da: oinarrizko gaitasunen ezarpena, hurrei eskaintzen zaien kurrikuluma hobetzeko aukera oso positiboa da. Baina gobernuak LOEren bitartez ezarpen hau ofizialki ezarri zuenean, ondorio positibo naiz negatiboak izanen zirelaren jakin gainean zegoen.

Alderdi positiboak alde batera utziz, arazo nabarmenena, elementu preskriptibo baten inkorporazioa izan zen (oinarrizko gaitasunak). Aldaketa honek, LOGSEtikan ezarriak ziren diseinu kurrikular guztien aldaketa eragin zezakeen, beraz Hezkuntza eta Kultur Ministeriotik (HKM) aldaketa gutxien egiten saiatu ziren. Honela elementu berri bat ezarri zuten (OG), baina lehendikan ziren kontzeptuak ez aldatu ezta kendu gabe (etapako helburuak, helburu orokorrak, kontzeptuak, ebaluazio irizpideak eta alderdi kurrikularrak).

Aldaketa honek eragin positiboak izan zituen, adibidez, irakasleen diseinu kurrikularrarekiko familiartasuna. Edozein kasutan, adituen kezka hurrengo hau zen: Oinarrizko gaitasunen inkorporazioak suposatzen duen aldaketak, eskoletako benetako diseinu kurrikularren hobekuntza faktore batean bihurtzen laguntzea. Beraz hezkuntzarako aurrerapenak sortu daitezten formularik hoberena, erreformak eta hobekuntzak konbinatzea da. Honela Atlantidako adituek, azken xede bat proposatu zuten, betiere helburu konkretu gehituz.

Azken xedea: Eskola ezberdinetan, oinarrizko gaitasunen ezartzeak, kurrikulumaren hobekuntzan lagundu dezan, erraztu eta sustatzea.

Horretarako hainbat helburu konkretu planteatu ziren:

- Hobekuntza horizonte posibleak definitzeko, fokatzeko komun baten elaborazioa erraztea.
- Kurrikuluma hobetzeko estrategia komun baten garapena sustatzea.
- Oinarrizko gaitasunak erabiltzen sustatzea.

Ala eta guztiz ere, hobekuntza gabe gelditu diren alderdi batzuk ere badaude: integrazio eskolarra, emaitza eskolarren “estandarizazioa”, beharrezko hezkuntzaren integritasuna.

Beraz alderdi positibo eta negatiboak ikusita, benetan kontsideratu dezakegu oinarrizko gaitasunen ezartzea, hobekuntza bat bezala? Erantzunak, hiru faktore nagusien arabera izango da:

- 1.- Orain arte erabili izan diren elementu didaktikoen (etapako helburuak, helburu orokorrak, kontzeptuak, ebaluazio irizpideak eta alderdi kurrikularrak) eta oinarrizko gaitasun arteko ezarriko den erlazioaren arabera.
- 2.- Eskoletan kurrikuluma nola garatuko den moduen arabera.
- 3.- Oinarrizko gaitasunak, LOEk ezarritako ikaskuntzen diagnostikoen ebaluazioekin lotzeko moduen arabera.

Hiru faktore garrantzitsu hauek modu positibo batean jarduteko, beharrezkoa litzake, eskola bakoitzak, hobekuntza prozesuak jarraituz, fokatze eta estrategia komun batzuk aurkitzea.

Eskolan ezarritako oinarritzko gaitasunen testuinguraketa eginda, hainbat oinarritzko galderei erantzuna ematea ezinbestekoa dugu:

- Ebaluatu daitezke gaitasunak? Hezkuntzan informazio iturriak anitzak izan beharko dira, zereginen atentzio nagusia emanez. Ebaluazio irizpideak diseinu kurrkularrean ezarritakoak izanen dira.
- Ze eraginak izan ditzazke irakaskuntza-prozesuan? Balizkoak diren praktikak mantentzea: proiektuen erakuntza, irakasleriaren talde lana...; Praktika batzuk moldatzea: hezkuntza kontextuan baliagarriak diren aktibitateak aukeratu eta definitzea; Praktika berri batzuk ezartzea: Irakasleek proposatzen dituzten ariketen zereginak aztertzea.
- Nola definitzen dira oinarriko gaitasunak diseinu kurrikularretan? Erantzun hau azaltzeko hurrengo puntura joanen gara...

6.4 Oinarritzko gaitasunak diseinu kurrikularretan.

Gaitasuna, egoera konkretu bat gainditzeko, pertsona batek bere mentalitatea moldatzeko era bezala definitu dugunean, ondorio logikoak sortzen dira, baina hiru zalantza nagusi planteatzen dira.

Lehenengoa, mobilizatu behar izango diren “errekurtso pertsonalen” identifikazioa. Bigarrenak: zeregin determinatu eta kontextu batean konfiguratutako gelditu beharko diren baliabideak lortzeko zeregin eta testuinguraketei egiten dio erreferentzia. Eta hirugarrenak, baliabideen mobilizazioari egiten dio erreferentzia, hau da, baliabide kulturalak, gaitasunetan konfiguratutako gelditu daitezkeen erabiltzen ditugun “faktore dinamikoak” hain zuzen ere. Faktore dinamiko hura bi metakompetentziaz osatuta dagoen elementua dugu.

Lehenengo zalantza, diseinu kurrikularren bidez ebatzita geratzen da. Diseinu hauek, lurralde bakoitzarentzat, sozialki garrantzitsuak diren elementu kulturalak aukeratzen baititu. Bigarren zalantza eskola bakoitzaren kurrikuloaren bitartez ebazten da. Zereginen eta kontextuen aukeraketa egoki baten bidez. Bukatzeko, hirugarren zalantza, diseinu kurrikularren bidez ebazten da, kurrikulua, gaitasunetan hautatutako baliabide kulturalen “prezipitazioa” errazten duen faktorea baita.

6.5 Oinarrizko gaitasunak eta eskola

Orain arte erabakitako akordioetatik, pertsona batentzat, ezinbestekoak diren ikaskuntzen aukeraketen akordio garrantzitsuena, oinarrizko gaitasunek adierazten dute. Beraz, hezkuntza agente guztiok (gurasoak, irakasleak, administrazio publikoak, eskolari laguntzen dioten zerbitzuak eta abar.) garrantzi handiko erronka bat daukagu geure aurrean: ikasle guztiek, oinarrizko gaitasunak barneratu eta eskuratzea. Oinarrizko gaitasunak bi eragin zuzen daukate hezkuntza proiektuan, alde batetik kurrikuluman eta bestetik antolakuntzan.

Kurrikuloaren bi eragin garrantzitsuenak, zereginen aldaketa nabarmenak eta kurrikulo formal, informal eta ez formalaren arteko integrazioaren hobekuntza lirateke. Eragin hauen laguntzarako, ingurumenaren, familien eta eskolaren hezkuntza konpromezua ezinbestekoa da.

Antolakuntzaren arabera eragin nabarmenak hurrengo hauek dira: taldekatzearen malgutasun handiagoa, proiektu pertsonalizatuen garapenean oso lagungarria suertatuz; eskolak ingurumenarekiko eta gehien bat familiekin lankidetzan aritzeko irekitze handiagoa; eta ingurumen birtualeko ikaskuntza eskaintzen dituen posibilitateak erabiltzean eraginkortasun handiagoa. Neurri hauek, helburu komun bat daukate: Hezkuntzarako aukerak zabaltzea.

Kurrikulo integratua, gaitasunetan oinarrituta.

Oinarrizko gaitasunak, ikaskuntza mota bat dira, non kontextu definitu batean sortzen diren zereginak ebazten diren. Beraz “sortutako ezagutza” batzuk direla esan dezakegu. Honekin, OG-en inklusioak hainbat xede nagusi ditu: Ikaskuntza ezberdinak integratzea, bai formalak (irakasgai edo alderdi ezberdinetan sartuta), baita

informalak eta ez formalak ere; ikasle guztiei, haien ikaskuntzak eduki ezberdinekin erlazionatzen lagunaraztea; Edukiak eta ebaluazio irizpideak identifikatuz, irakaskuntza gidatzea eta irakaskuntza-ikaskuntza prozesuarekiko erabaki ezberdinak sortzen inspiratzea.

Beraz, “sortutako ezagutza” baten lorpenak, kurrikulo integratu baten garapen modeloa eskatzen digu. Biana kurrikulo integratu batek, esfortzu adaptatibo gehigarri bat eskatzen du: Zeregin kontextualizatueta sortutako esperientziak, diseinu kurrikularretan aukeratutako kulturarekin konektatzea.

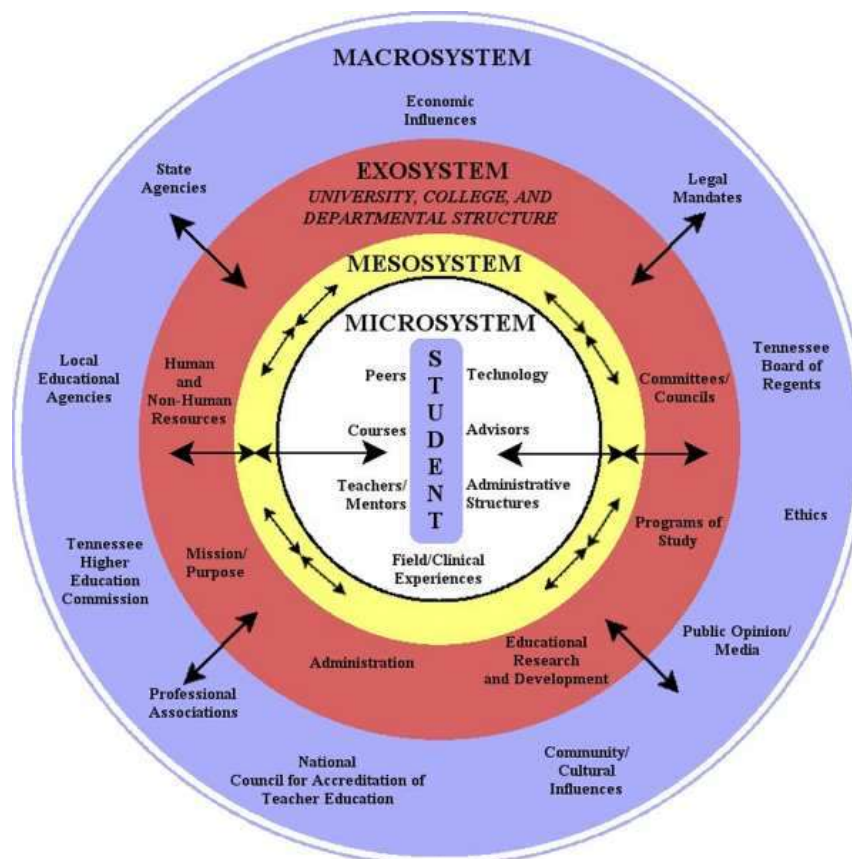
Horretarako zereginek, diseinu kurrikularren balore hezigarria bitartekatzen dute, kapazitateak. aukeratutako kulturaren gaitasun bihurtzea posible egiten. *“Los efectos educativos no se derivan lineal ni directamente de los currículos que desarrollan profesores y alumnos, como si uno y otros tuviesen un contacto estrecho con el mismo o aprendiesen directamente sus contenidos y propuestas. La labor de profesores y de alumnos desarrollando un currículo esta mediatizada por las formas de trabajar con él, pues esa medición es la que condiciona la calidad de las experiencias que se obtiene. Las tareas académicas básicamente y de forma inmediata, aunque detrás de ellas existan otros determinantes, son las responsables del filtrado de efectos. Los resultados posibles están en función de la congruencia de las tareas con los efectos que se pretenden, de acuerdo con las posibilidades inherentes a las mismas en cuanto a su capacidad de propiciar unos procesos de aprendizaje determinados”.* (Gimeno 1988: 266). Zereginen ebazpen egokiek, bai eskema kognitibo praktikoak bai eskema komunikatibo praktikoak garatzen laguntzen du. Eskuratze modelo honek Vigostky-ren “zona de desarrollo próximo (ZDP)” rekin lotuta dago erabat. Beraz zeregin konpartituen estruktura bilatzen dugunean, bilatu behar duguna, oinarritzko gaitasunen lorpena erraztea da. Baita ezagutza bat barneratzekoan gaitasun bihurtzen lortzea ere.

Beraz, abilezia horiek lortzeko nahian, eskolek haien hobekuntza prozesuak bi norabideetan orientatzea eskatzen du: Ikasten duten komunitateen sorkuntza eta organizazio inteligenteen sorkuntza. Soilik bi prozesu hauen elkarguneak lortuko du eskola tradizionalaren isolamendu karakterizatuak hobetzea. Eskola bakoitzeko

ezaugarri eta baldintza espezifikoetan egokitzen den kurrikulo integratu bat eraikitzea posiblea da, baina soilik, legeek eskolei ematen dieten autonomiaren erabilera egokiaren bidez. Honela, eskolaren antolakuntza eta kurrikuluma berriro ere bidean aurkitzen dira. Baina legea, askoz urrunago doa, eskolei proiektuen garapen eta diseinu propioen bidez, ekintzak eta errekurtsioak gestionatzeko kapazitatea ematen baitie eta. Eskolak, proiektuen bidez kudeatutako erakundeak bihurtzen dira. Esan dezakegu, eskolak ikaskuntza-gizarteak direla. Honekin batera, LOE-k eskola-familien arteko konpromezu hezitzailea ezartzen du: *“Los centros promoverán compromisos educativos entre familias o tutores legales y el propio centro en el que los que se consignen las actividades que padres, profesores y alumnos se comprometen a desarrollar para mejorar el rendimiento académico del alumnado”*(LOE, 121)

Beraz, honekin bukatzeko, eskola-familia konpromezuak, gaitasunetan oinarritutako kurrikulo baten eraikuntzan asko lagundu dezake, gainera kurrikulo formala, ez formal eta informala(kurrikulo familiarra) integratzen oso lagungarria da. Hezkuntza esperientzi esparruko hiru elementu hauen integrazioak, oinarritzko gaitasunen errefortzu estrategia eraginkorrena eraiki dezake, baita zereginen kontextualizazioa ere.

Jarraian, ingeleraz, Bronfenbrenner-ek gai honi buruz sortutako koadro azaltzaile bat aurkezten da



6.6 Oinarrizko gaitasunen eragina irakaskuntza praktikan.

Hasiera batean, oinarrizko gaitasunek eskolen eguneroko praktikara eramateko momentuan ze eraginak izan zitzakeen aztertzerakoan, zalantza asko sortu zitzaizkien adituei. Bereaz alderdi psikologiko familiar eta kulturalak aztertu ondoren galdera horri erantzun bat aurkitu zioten, irakasleen praktiketara eskua sartuz. Lehen esan bezala, hau litzake aukera egoki bat: Balizkoak diren praktikak mantentzea: proiektuen erakuntza, irakasleriaren talde lana...; Praktika batzuk moldatzea: hezkuntza kontextuan baliagarriak diren aktibitateak aukeratu eta definitzea; Praktika berri batzuk ezartzea: Irakasleek proposatzen dituzten ariketen zereginak aztertzea.

Baina alderdi kurrikular eta orokortuz, hezkuntza bere testuinguru orokorrean aztertuta, beste erantzun sakonago bat planteatzen da: oinarrizko gaitasunak, bere lorpenerako eskatzen den zereginen anplitudea eta barietatea dela eta (ikaskuntza mota diferentziatu bat baitira), hezkuntza modelo ezberdinen integrazio kontziente

eta arrazoitua erreklamatzeko dute. Beste modu batera esanda, oinarritzko gaitasunak, ikaskuntzan kondizio onuragarriak sortzeko, hezkuntza agente guztien ulertzeko borondatean oinarrituz, kultura profesional berri baten garapena erreklamatzeko dute.

Hezkuntza-praktika, hezkuntza modelo ezberdinen integrazio kontziente.

Hezkuntza modelo ezberdinen integrazioa, Jhon Dewey-en esperientzian oinarritzen da, Berak honela zihoen: *“A la imposición desde arriba se opone la expresión y cultivo de la individualidad; a la disciplina externa se opone la actividad libre; al aprender textos y maestros, al aprendizaje mediante la experiencia; ala adquisición de destrezas técnicas aisladas de adiestramiento se opone la adquisición de aquellas como medio de alcanzar fines que interesan directa y vitalmente; a la preparación para un futuro más o menos remoto se opone la máxima utilización de las oportunidades de la vida presente; a los fines y materiales estáticos se opone el conocimiento de un mundo sometido a cambio”*(Dewey, 2004: 67).

“Sortutako” Hezkuntza izan daitekeenarekin ados bagaude, hezkuntzarako baldintzen batura, ikaskuntzarako “ingurumena” edota “ingurunea” kontsideratuko ditugu. Beraz gure arazorik sakonena galdera baten bitartez planteatuko da: Nola eraikitzen da hezkuntza? Edo beste modu batera, nola konfiguratu daitezke hezkuntzarako ingurumen ezberdinak? Eta nola iritsi gaitezke hezkuntza modelo konkretuak ezagutu eta baloratzera? hau da: hezkuntzarako ingurumen ezberdinak.

Hezkuntzarako modelo ezberdinak

Hezkuntza modeloak, hezkuntza praktika baten konfigurazioan laguntzen dute. Hortaz, hezitzaileei erreferentzi markoak emanez, irakasteko modu konkretu baten eraikuntzan oso lagungarriak dira. Hiru hezkuntza modelo desberdin bereizten ditugu:

1.- Fokatze konduktualean oinarritutako hezkuntza modelo:

Modelo konduktuala, irakatsiak izan daitezkeen moduei eta pertsonen haien jarrera ikasten duten moduei buruz dauden kontzeptu eta oinarritzko adierazpenetan oinarritzen diren teoria eta modeloei deritzo. Perspektiba konduktistak dionaren arabera, bitartekarien bitartez bakoitzaren jarrera kontrolatzea, ikastea esan nahi du.

Beraz, ikastea, antzemate, aukeraketa eta konduktaren balorazio prozesu bat dela esan dezakegu.

Modelo konduktualaren barnean sartu ditugun teoria eta modeloak, adierazpen eta kontzeptu mugatu batzuk konpartitzen dituzte. Funtsezko hiru kontzeptuak hauek dira: Estimulazioa, erantzuna eta errefortzua. Bestalde adierazpen garrantzitsuenak hurrengo hauek dira:

- Jarrera, portaera bezala ulertua, modelo eta teoria konduktualen ikasketen objektua da
- Jarrera, bitartekarien kondizioen erlazioa da.
- Jarrera ikasten da, bai jarrera “onak” naiz “txarrak” ere.
- Jarreraren ikasketa, erantzun eta errefortzuaren arteko erlazioan oinarrituta dago.

2.- Fokatze kognitiboan oinarritutako hezkuntza modeloa:

Fokatze kognitiboaren perspektibaren arabera, irakaskuntza eta ikaskuntza beti konpartitzen dira. Besteekin, besteengan eta besteengatik ikasi egiten dugu. Hurrengo aipuak argi azaltzen digu: *“Los alumnos y alumnas aprenden y asimilan teorías, disposiciones y conductas no solo como consecuencia de las transformaciones e intercambios de ideas y conocimientos explícitos en el curriculum oficial, sino también y principalmente como consecuencia de las interacciones sociales de todo lo que tiene lugar en el centro y en el aula”*(Pérez Gómez eta Gimeno Sacristá, 1992:22)

Ikasleen jarrerak, hezkuntza egoerak ikusten dituzten eta baloratzen dituzten moduekin izugarritzko erlazioa mantentzen dute. Jarrera, egoeraren ulermenaren eta ikasleak bere jarrerarekiko egin dezakeen kontrolaren arabera neurtzen da. Fokatze horrekin hosiadetasunean, irakasleek, bai jarreretan, bai ikasleak jarrera horiek azaltzeko planteatzen dituen arazoietan atentzioa jarri beharko dute.

2.- Fokatze pertsonal eta sozialetan oinarritutako hezkuntza modeloa:

Askotan, hezkuntzan, medikuntzan bezala, arrisku nabari bat sortu daiteke: Ikaskuntzarengatik kezkatzea baina ez ikaslearengatik. Haurretan oinarritutako gela baten kudeaketak, gauza askoren artean, irakasleak, ikasleen arazoak konpontzen denbora konkretu bat hartzea deritzo. Ikasleen arazoak, indibidualak edo taldekoak

izan daitezke. Honela, Joycek eta Weillek honak hau zioten: *“LA atención del aprendiz como persona constituye el rasgo definitorio de una forma de concebir la educación y su correspondiente gestión de la escuela y el aula”* (Joyce eta Weill, 1985:160).

Horiek horrela, aurreko teorian kontzeptu klabeak “jarrera” edota “gaitasunak” ziren bitartean, oraingoan hitz nagusia “beharrak” da. Modelo honetan nahasten diren korrante ezberdinak, nolabaiteko oreka batera iristeko honako hiru modutan adostu dute:

- Ikasleak bortxatu gabe, definitu diren ekintza betetzeko giro egokia sortzen.
- Hezkuntza-ekintzaren elementu garrantzitsua den sormenaren garapenarentzako giro egokia sortzen.
- Ikasleen auto-garapena lantzen laguntzen duten giro egokia sortzen.

Ikasleentzat, gizakien arteko erlazio positiboak, irakasgaiak edo prozesu intelektualak baino garrantzitsuagoak dira.

7. ZUZENDARIEI ELKARRIZKETAK

7.1 CP Mendillorri

1.- Nola hasi zineten kalitate kudeaketan? (Historia oso laburra) *¿Como empezasteis con la gestión de calidad? (Breve historia)*

“Pues este centro, empezó aproximadamente en el curso 2005/2006 a través del equipo directivo que se encontraba en aquel momento en el centro, y desde entonces hasta el 2001 que se consigue el sello de compromiso de la calidad, pues se ha ido trabajando y a partir de entonces ya consolidando mas el sistema de gestión.”

2.- Kalitate kudeaketak eragina izan du ildo didaktiko eta pedagogikoetan? Zein? *¿La gestión de la calidad, ha tenido impacto en los aspectos didácticos y pedagógicos?*

“Probablemente hoy en día es en los aspectos que menos impacto puedan tener de manera directa. Pero si los tiene de manera directa en cuanto organización de toda la metodología y de todo lo que es programaciones, especificaciones, formas de trabajar

en las tutorías... es decir que de forma directa parece que no, porque no modifica contenidos etcétera, pero si en cuanto a la forma de trabajar.”

3.- Oinarrizko gaitasunak nola lantzen dituzue orokorrean? *¿Como trabajáis en general las competencias básicas?*

“Bueno pues a mí me alegra que me hagas esa pregunta, porque si que han aparecido publicadas, hemos tenido muy poca formación sobre las mismas, y prácticamente el centro con sus propios medios ha intentado buscar formulas para trabajar las competencias básicas. Pero para nosotros, en este momento el trabajo en competencias básicas puede ser una forma de trabajar para la que no nos han preparado.”

4.- Kalitata sistema egoteak eragina izan du oinarrizko gaitasunak tratatzeko/programatzeko/lantzeko izan duzuen antolakuntzan? *¿Ha influido el sistema de calidad a la hora de organizar las programaciones para trabajar las competencias básicas?*

“Pues habrá que decir que si, porque en la auditoria que tuvimos en 2011 una de las conformidades, fue el escaso tratamiento de las competencias básicas en las programaciones. En consecuencia algo si que ha influido porque nos ha hecho trabajar durante dos cursos en el tema de las programaciones, tanto en las generales como en las unidades didácticas.”

5.- Kalitate sistema egoteak eragina izan du ikasgelako ohiko jardueretan? *¿La inmersión en la calidad ha tenido impacto en las actividades de cada día del aula?*

“(Breve silencio) Me callo eh!... a ver, en el día a día es posible que no lo tengamos todavía muy arraigado, pero lo que si es cierto es que en la forma de trabajar del profesorado desde que empieza a preparar las cosas hasta que las evalúa, en efecto si que ha tenido impacto. Probablemente cuando estemos en una clase de matemáticas pensando si la calidad en si ha tenido impacto sobre el tipo de ejercicios que se están realizando igual ahí podemos decir que no tanto. Pero en cuanto a la sistematización sin darnos cuenta poco a poco seguro que ha tenido bastante que ver.”

6.- Zer harreman dago hobekuntza planen eta oinarrizko gaitasunen artean?

¿Que relación hay entre el plan de mejora y las competencias básicas?

“Bueno, como sabemos, nuestro plan de mejora es el plan que rehacemos con todas aquellas cosas que nos vamos dando cuenta que no funcionan de acuerdo con el plan anual o los diferentes planes de mejora o planes anuales. Con lo cual de una manera u otra nos encontramos que en los temas de competencias básicas no estamos muy “duchos”. El plan de mejora obviamente debe contemplar el trabajo en competencias básicas, si entendemos por competencias básicas aquellas en el que el alumno es capaz de entender la realidad, podríamos decir que el plan de mejora en todos sus ámbitos debiera estar enfundado hacia ello.”

7.- Zer harreman dago hobekuntza planen eta kalitate kudeaketaren artean?

¿Que relación hay entre el plan de mejora y la gestión de calidad?

“Bueno, todos sabemos que la gestión de calidad tiene un proceso circular mediante el cual podemos ir viendo que lo que estamos haciendo esta retroalimentando el sistema, con lo cual, si realmente este sistema de gestión de calidad esta funcionando, nos esta dando pistas desde la satisfacción, pistas desde la programación, pistas desde la organización del centro para mejorar o conseguir un plan de mejora de impacto y sobre todo que el plan estratégico que si que es propio del sistema de gestión de la calidad debe estar continuamente desarrollado de lo que es el plan de mejora”

7.2 Elorri IP

1.- Nola hasi zineten kalitate kudeaketan? (Historia oso laburra)

“Ba ni iaz zuzendaritzan sartu nintzen eta aurreko zuzendaritza taldeak ya bazeramazkien hainbat urte.”

2.- Kalitate kudeaketak eragina izan du ildo didaktiko eta pedagogikoetan?Zein?

“Orain arte, egia esan, izan da zerbait paraleloa baina aurten, txertatzen ari gara eta hemendik aurrera, baiezkoan nago. Adibidez formakuntzan egin nahi duguna da, beste modu batez antolatu programazioak eta eragina zuzena izango du nola antolatzen ari garen kudeaketa sisteman.”

3.- Oinarrizko gaitasunak nola lantzen dituzue orokorrean?

Kalitate kudeaketa sistemak eta oinarrizko gaitasunak lehen hezkuntzan / Sistemas de gestión de calidad y competencias básicas en educación primaria

“Ba aurten, formakuntza dela eta, hor sartu beharreko orduak horretan ematen ari gara, eta egiten ari garena, programazioak berrikusten eta oinarrizko gaitasunen inguruan beste modu batez antolatzen ari gara.”

4.- Kalitatea sistema egoteak eragina izan du oinarrizko gaitasunak tratatzeko/programatzeko/lantzeko izan duzuen antolakuntzan?

“Esan bezala, aurten ez badugu bukatzen, hurrengo urtean segur aski jarraitzeko asmoa dugu eta oinarrizko konpetentziak ikusita edo ildotik egin nahi ditugu programazio berriak.”

5.- Kalitate sistema egoteak eragina izan du ikasgelako ohiko jardueretan?

“Bai zeren hainbat informazio elkarri pasatzen diogu eta beste modu batez tratatzen ari gara kalitate sistemari kasu eginez.”

6.- Zer harreman dago hobekuntza planen eta oinarrizko gaitasunen artean?

“Momentuz, batez ere oinarrizko gaitasunen inguruko programazioak bukatzen ditugunean zuzen-zuzena izango da, baina horretan ari gara.”

7.- Zer harreman dago hobekuntza planen eta kalitate kudeaketaren artean?

“Ba orain arte hobekuntza plana zela eta egitengentuen hainbat gauza, gure eskolaren antolamendua zen beste modukoa baina hemendik aurrera. Aurten jada martxan jarri dugun beste sistema bat dela eta ba gehien bat informazioa beste modu batez antolatuko dugu beraz eragina zuzena hemendik aurrera.”

- Zerbait berezia aipatzeko?

“Orain arte eta duela urte batzuk kalitate inguruko lan talde bat sortu zen, eta orain arte ezkutuko lana zen, hau da irakasle arruntek ikusi ez zutena, nik ere, irakasle arrunta nintzelarik ez nuen ikusten. Baina aurten apostua da, eh, hedatzea irakaslegoaren artean eta beste modu batez erabiltzea ditugun baliabideak.”

Hur hezkuntzako irakaslea (anonimoa)

Balorazio orokorra:

“Orain arte, kalitatea izan da, ba entzuten genuen zerbait, goitikan zetorren papeleo eta antolakuntza galanta. Biana hor ibili dira zuzendaritza taldekoek inurritxoak bezala lan ta lan eta azken denboraldi honetan irakasleok nabairtzen ari gara. Lehen hezkuntzakoek gehiago baina adibidez nik, “intranet” delakoarekin atzo etxetikan nire gelakoen zerrenda atera eta gurasoekin izango ditudan elkarrizketak antolatu nituen. Osea ke gutxinaka gutxinaka nabaritzen ari gara eta antolatuagoak gaude.”

7.3 CP Cardenal Ilundain

1.- Nola hasi zineten kalitate kudeaketan? (Historia oso laburra) *¿Como empezasteis con la gestión de calidad? (Breve historia)*

“La gestión de calidad se comenzó con el equipo directivo anterior. Yo llevo aquí dos años y ya cuando me metí en el equipo directivo ya estaban con ese proceso, entonces pues no tengo muy claro como se comenzó.”

2.- Kalitate kudeaketak eragina izan du ildo didaktiko eta pedagogikoetan? Zein? *¿La gestión de la calidad, ha tenido impacto en los aspectos didácticos y pedagógicos?*

“Mas que en los aspectos didácticos y los aspectos pedagógicos, en cuenta a la hora de organizar las cosas. Aunque se a quedado mas en el equipo directivo que son las personas que están con el tema de la calidad, mas que en el tema del centro a nivel general, aunque si que han habido flecos.”

3.- Oinarritzko gaitasunak nola lantzen dituzue orokorrean? *¿Como trabajáis en general las competencias básicas?*

“Pues se trabajan básicamente a la hora de hacer las programaciones. A la hora de programar se tiene en cuenta las distintas competencias y luego también a la hora de evaluar, aunque es uno de los grandes desafíos, evaluar por competencias básicas. Pero si que es verdad que intentamos, en cuanto la competencia matemática cuando estamos evaluando matemáticas, evaluar la competencia matemática, cuando estamos en lengua evaluar la competencia lingüística y en ciencias la competencia

científica. Y así por ejemplo cuando estamos dando conocimiento del medio y tienen dificultades con el lenguaje, a la hora de evaluar, no tanto la competencia lingüística sino la competencia científica en ese caso, y cuando estamos en competencia lingüística pues ahí sí que evaluar la dificultad de la competencia lingüística en todas las materias.”

4.- Kalitata sistema egoteak eragina izan du oinarritzko gaitasunak tratatzeko/programatzeko/lantzeko izan duzuen antolakuntzan? *¿Ha influido el sistema de calidad a la hora de organizar las programaciones para trabajar las competencias básicas?*

“Se ha tenido en cuenta a la hora de hacer las plantillas. Pero se ha quedado más en los despachos y en la gestión general del centro, más que en lo que es el trabajo y la programación del día a día.”

5.- Kalitate sistema egoteak eragina izan du ikasgelako ohiko jardueretan? *¿La inmersión en la calidad ha tenido impacto en las actividades de cada día del aula?*

“Pues no, no mucho.”

6.- Zer harreman dago hobekuntza planen eta oinarritzko gaitasunen artean? *¿Que relación hay entre el plan de mejora y las competencias básicas?*

“Pues el plan de mejora, tiene que estar basado, tiene que tener en cuenta las competencias básicas. Se plantea desde ahí, entonces se tiene en cuenta a la hora de que es lo que se quiere para el curso que viene, que competencias básicas se quieren trabajar.”

7.- Zer harreman dago hobekuntza planen eta kalitate kudeaketaren artean? *¿Que relación hay entre el plan de mejora y la gestión de calidad?*

“Bueno, el plan de mejora tendría que tener en cuenta también una vez que estamos metidos en la gestión de calidad, pues eso, la gestión de calidad. El tema es que nosotros aquí en el centro a la hora de replantear el plan de mejora, la gestión de la calidad se ha quedado limitada por decir así. Hasta ahora en lo que es la gestión del

centro, y a la hora de realizar el plan de mejora, no lo estamos planteando de ahí. Mas sobre las competencias básicas que la gestión de la calidad.”

Lehen hezkuntzako irakaslea (anonimoa)

Balorazio orokorra:

“Todavía no se ha implantado del todo en este centro, porque primero había un equipo directivo que lo hacia de una manera, luego se cambio y también cambiaron las formas de trabajar la gestión... A mí la finalidad de la calidad me parece buena pero pienso que aun no se ha implantado bien del todo. Solo lo trabajan las personas que están en dirección.”

8.- Nola baloratzen duzue kalitatearen kudeaketa zuen ikastetxean? ¿Como valoraríais la gestión de la calidad en vuestra escuela?

“Pues... La valoro como buena pero que se esta implantando, o sea que aun no estamos metidos en ello.”

9.- Eragina izan du ikastetxeko bizitzan?¿Ha tenido muchas consecuencias en el día a día?

“Todavía no, porque no esta realmente implantada.”

7.4 Atargi IP

1.- Nola hasi zineten kalitate kudeaketan? (Historia oso laburra)

“Pues begira, eskola hau bereiztu zen duela hamaika urte. Banaketa egin zenean, Atargi ez zen Atargi, ginen Lorenzo Goikoa “2”. Orduan ailegatu ginen eta genuen ordenagailu huts bat, dokumentu ezta ezer gabe. Orduan justu urte horretan atera ziren ILZren bitartez kudeaketa sistemarako proiektu bat bezala sareetan oinarrituta, eta ori ikusita, ordenatu behar genituela eskola batean ateratzen diren dokumentu guztiak, pues probestu genuen.”

2.- Kalitate kudeaketak eragina izan du ildo didaktiko eta pedagogikoetan?Zein?

“Bai!, ildo askotan. Bat, kudeaketa sistemak ez du esan nahi horrela izen behar duenik beti, justu alderantziz da. Beti zaude hobekuntza ildo jarraituz, begiratzen duzu zer dagoen, baina oso garrantzitsua den eta hezkuntzan are gehiago adostu behar Kalitate kudeaketa sistemak eta oinarritzko gaitasunak lehen hezkuntzan / Sistemas de gestión de calidad y competencias básicas en educación primaria

dugula edozein aldaketa, orduan mailaka ematen diren aldaketak adostuta daude ziklotan. Bi, egiteko moduak, ez dira soilik irakasle baten eskuetan gelditzen, baizik eta adostuta daude, porzentaiak, ebaluazio irizpideak... horiek denak ziklotan adosten dira, idazten dira, jasotzen dira eta badakigu irakasle baten iritzia bakarrik, ez dela, baizik eta eskolaren iritzia.”

3.- Oinarrizko gaitasunak nola lantzen dituzue orokorrean?

“Bua... Ahal dugun bezala. Urtero, duela... atera zenetik, izan da gure hobekuntza planean jarri dugun ildo bat. Asko kostatzen da, metodologikoki ere, gauza asko aldatu behar dira eta nafar gobernuak eskatzen dizkizuten datu horietan ere naiz eta gaitasun hitza agertu gero ez dizute ematen behar dituzun baliabideak aurrera eramateko. Urtero osatzen ditugu programazioetan, gaitasunak garatuak daude, baina orain falta zaiguna, ebaluatzea: ea pentsatu duguna, unitate didaktikoetan egiten duguna eta erabiltzen ditugun beste liburutan erabiltzen dugun ebaluatzeko irizpideak, ea benetan gaitasun horiek lantzen ditugun ziurtatzeko edo behera joan garen. Bidean gaude.”

4.- Kalitatea sistema egoteak eragina izan du oinarrizko gaitasunak tratatzeko/programatzeko/lantzeko izan duzuen antolakuntzan?

“Nik uste edozein gauza adosteko lagundu duela. Orain, bakoitzak ez du asmatzen nahi duena, baizik eta zerbait asmatzekotan konpartitzen du. Gero kultura hori ere, kopiatzeko kultura, hau da, zuk egiten baduzu gauza polit bat, nik probestu naiteke horretaz, nire mailarako ere erabiliz.”

5.- Kalitate sistema egoteak eragina izan du ikasgelako ohiko jardueretan?

“Bai! Bai!. Planifikatzeko momentuan, nik uste baietz. Baina kalitatean “uste” hori plasmatu behar da datuetan. Orduan datu bat izan daiteke; nola erabiltzen dugun irakasleen koadernoak. Orduan goizean sartzen ahal ginen matematikako klase bat ematera eta gerta zitekeen beste zerbait eta orduan aldatzen duzu irizpidea. Bueno ba hori jasota egon beharko zen irakaslearen koadernoan. Ez bazenu erabiliko, agian hurrengo egunean ez zenuen izango jarraitzerik. Beraz irakaslearen koadernoak laguntzen dizu, unitate didaktikoak, programazioak, ebaluazio erregistroak egiten.”

6.- Zer harreman dago hobekuntza planen eta oinarrizko gaitasunen artean?

“Gure eskolan adibidez, dena. Horretan oinarritu dugu aurtengo hobekuntza plana.”

7.- Zer harreman dago hobekuntza planen eta kalitate kudeaketaren artean?

“Bueno, sistema bat da. Gaitasunak nola kudeatu, pues izan daiteke bat. Hori bai, beti egon behar da zerbait.”

- Zerbait berezia aipatzeko?

“Kalitatearen kudeaketa edozein sistema bat, lagungarria dela zuzendaritza talde batean.”

ONDORIOAK

Behin kalitatearen kudeaketa eta oinarritzko gaitasunek baduten erlazioa aztertu eta landuta, praktikara eramateko modu bezala, kalitate kudeaketa sistema lantzen duten lau eskoletako zuzendariekin izan nuen elkarrizketa. Esan beharra dago, eskola bakoitzak bere alderdi eta ezaugarri ezberdinak dituela. Honetan oinarrituz eta zuzendari eta irakasle ezberdinen erantzunak ikusita, hainbat ondorio ezberdin eta mamitsu atera daitezke.

Alde batetik garbi dago, geroz eta denbora gehiago daramatenek eta geroz eta haien eskolak gehiago sistematizatu diren, orokorreko balorazioak hobeak direla. Beraz, kalitatearen kudeaketaren inplantazioa, prozesu luze bat del esan dezakegu. Adibide bezala, Atargi eskolako zuzendariak, kalitatearekin 11 urte daramatzana (4 eskoletatik gehiena), hau esaten zuen: *“Kalitatearen kudeaketa edozein sistema bat, lagungarria dela zuzendaritza talde batean.”* Bestalde, Cardenal Ilundaineko zuzendariak, denbora gutxiago daramana, hau zioen *“¿La inmersión en la calidad ha tenido impacto en las actividades de cada día del aula? Pues no, no mucho.”*

Beraz, esan bezala, denbora pasa ahala, kalitate kudeaketaren emaitzak nabarmenagoak dira. Baina, emaitza horiek nork sortzen ditu? Galdera hau erantzuteko, elkarrizketetan jasotako erantzunekin nahiko garbi gelditzen da. Askoren ustez, kalitatearen kudeaketa sistema, “zuzendaritza taldearen lan ezkutu”, “papeleo” edota “zuzendariaren lan eskusibo” bezala definitzen dute. Hala nola Elorri eskolako irakasle batek honako hau zioen: *“entzuten genuen zerbait, goitikan zetorren papeleo eta antolakuntza galanta. Hor ibili dira zuzendaritza taldekoek inurritxoak bezala”*. Eta Cardenal Ilundainekoak hau aipatu zuen: *“Solo lo trabajan las personas que están en dirección.”* Kalitate kudeaketa sistemen arabera, eskola osoko irakasle guztiek komunean parte hartu beharko lukete, beraz ondoriotzat aipatuko nuke, momentuz, kalitatearen inplantazioa orokorrean konplexua eta ez oso ona izan dela.

Baina zuzenak izanda, Kalitateren kudeaketak, alderdi lagungarri asko eskaintzen ditu. Gehien bat eskola oso bat antolatzeke, eta irakasle guztiak, modu ordenatu batean kalitateak proposatzen dituen elementu berriak erabiltzen asteko garaian. Hala nola,

zuzendari guztiak ados jarri dira, kalitatearen kudeaketaren elementu positiboak (gehien bat antolakuntzarekin lotuak) aipatzen: *Planifikatzeko momentuan, nik uste baietz. Baina kalitatean “uste” hori plasmatu behar da datuetan. Orduan datu bat izan daiteke; nola erabiltzen dugun irakasleen koadernoan. Orduan goizean sartzen ahal ginen matematikako klase bat ematera eta gerta zitekeen beste zerbait eta orduan aldatzen duzu irizpidea. Bueno ba hori jasota egon beharko zen irakaslearen koadernoan. Ez bazenu erabiliko, agian hurrengo egunean ez zenuen izango jarraitzerik. Beraz irakaslearen koadernoak laguntzen dizu, unitate didaktikoak, programazioak, ebaluazio erregistroak egiten.”* (Atargiko zuzendaria). *“Beste modu batez antolatu programazioak eta eragina zuzena izango du nola antolatzen ari garen kudeaketa sisteman.”* (Elorriko zuzendaria). *“La calidad, ha tenido impacto en los aspectos didácticos y pedagógicos en cuenta a la hora de organizar las cosas”.* (Cardenal Ilundaineko zuzendaria). *“Pero si los tiene de manera directa en cuanto organización de toda la metodología y de todo lo que es programaciones, especificaciones, formas de trabajar en las tutorías... es decir que de forma directa parece que no, porque no modifica contenidos etcétera, pero si en cuanto a la forma de trabajar.”* (Mendillorriko zuzendaria).

Emitza horiek non sortu edota lantzen diren aztertu dugu. Baina kalitate kudeaketa sistemak proposatzen dituen emaitzak nabariak dira eguneroko ikaskuntza prozesuan? Nire ustean galdera honen erantzuna “Ez”, da. Prozesu eta sistema ezberdinen lan guztiak modu idatzi batean aipatzen dira eta lagungarriak izan daitezke eskola baten antolakuntzarako, baina eguneroko edozein gela baten jardueren emaitzak eskasak direla esango nuke. Erantzun honi indarra emateko, eskola ezberdinetako zuzendari naiz irakasleek emandako erantzunetan oinarrituko naiz: *“¿Ha influido el sistema de calidad a la hora de organizar las programaciones para trabajar las competencias básicas? Se ha tenido en cuenta a la hora de hacer las plantillas. Pero se ha quedado mas en los despachos y en la gestión general del centro, más que en lo que es el trabajo y la programación del día a día.”* (Cardenal Ilundaineko zuzendaria). *“Orain arte, egia esan, izan da (kalitatea) zerbait paraleloa”* (Elorriko zuzendaria). *“En el día a día es posible que no lo tengamos todavía muy arraigado”* (Mendillorriko zuzendaria).

Kalitatearen kudeaketa sistemen ondorioak eskolako eguneroko jardueretan ez ikusteaz gain, beste eragin txar edo gutxienez nahasia sortzen du. Oinarrizko gaitasunen trataerarena hain zuzen ere. Egia esan, egondako lau eskolatan, zuzendari guztiek galdera zailtzat hartu dute, oinarrizko gaitasunei buruz galdetzen nienean. Honekin esan nahi dudana, gaitasunak lantzeko, ebaluatzeko, eta ongi aplikatzeko kalitate sistemak eskaintzen duen aukera oso zabala bezain dibergentea dela. Esan beharra dago, zuzendari guztien hitzetan, oinarrizko gaitasunen funtsa oso interesgarria iruditzen zitzaizela, baina esan bezala, haienganako prestakuntza falta, desinformazioa edota aurrera eramateko zehaztasun falta adierazten zuten. Laburtuz, oinarrizko gaitasunak aplikatzeko baliabide falta nabaritzen dute. *“Bua... Ahal dugun bezala. Urtero, duela... atera zenetik, izan da gure hobekuntza planean jarri dugun ildo bat. Asko kostatzen da, metodologikoki ere, gauza asko aldatu behar dira eta nafar gobernuak eskatzen dizkizuten datu horietan ere naiz eta gaitasun hitza agertu gero ez dizute ematen behar dituzun baliabideak aurrera eramateko.”* (Atargiko zuzendaria). *“Bueno pues a mí me alegra que me hagas esa pregunta, porque si que han aparecido publicadas, hemos tenido muy poca formación sobre las mismas, y prácticamente el centro con sus propios medios ha intentado buscar formulas para trabajar las competencias básicas. Pero para nosotros, en este momento el trabajo en competencias básicas puede ser una forma de trabajar para la que no nos han preparado.”* (Mendillorriko zuzendaria).

Bukatzeko, nire iritzi pertsonala plazaratuz, kalitatearen kudeaketa sistema oso onuragarria dela esango nuke. Arazoa da, sistema honek inplikazio handia eskatzen duela eta prozesua (eskolaren sistema aldaketa) martxan jartzea oso mantsoa dela, baina bere etorkizunerako emaitzak oso onak dira. Esan bezala nire ustez emaitzak nabaritzen hasteko, lehendabiziko lan burokratiko handia egin behar da, eta teknologia berriekin bezala, lan hori egiten hastea asko kostatzen du, horregatik kudeaketa sisteman sartu berriak diren eskolak, zalantza asko dauzkate haien aurretik lan izugarria itsusten dutelako eta emaitzak jasotzen ez dituztelako. Baina urte gehiago daramatzaten eskolek, haien eguneroko lanak (ebaluazio bilerak, irakaslearen koadernoak, intraneta eta abar) modu sistematizatu batean lantzen dituzte eta

denbora optimizatzen eta haien irakasleen emaitzak hobetzen, azkartzen eta zehazten dituztela uste dut.

Beraz, ni, kalitatearen kudeaketaren sistema eta oinarrizko gaitasunekin duen loturaren aplikazioaren alde nago, etorkizuneko proiektu berritzaile eta laguntzaile bat iruditzen baitzait. Beti ere lehendik lan handi bat eskatzen duena eta irakasleri GUZTIAREN erabateko inplikazioa ezinbestekotzat duena.

BIBLIOGRAFIA

ARAUAK

- UNE-EN-ISO 9001:2008: Sistemas de Gestión de la Calidad. Requisitos
- UNE-EN-ISO 9000:2005: Sistemas de Gestión de la Calidad. Fundamentos y vocabulario
- UNE-EN-ISO 9004:2009: Gestión para el éxito sostenido de una organización. Un enfoque de gestión de la calidad
- Norma SGCC 2006: Requisitos del Sistema de Gestión de la Calidad de los Centros .Gobierno de Navarra Departamento de Educación.

LIBURAK

- PERRENOUD, P. (2004), Diez nuevas competencias para enseñar, Graó, Barcelona.
- ZABALA, A. y ARNAU, L. (2007), Cómo aprender y enseñar competencias, Colección Ideas Claves, Graó, Barcelona.
- Las competencias básicas en educación, de César Coll. Alianza Editorial.
- EFQM - Introducción a la Excelencia :: ucv.es (PDF)